91-06211/

Contents

Preface 1

Introduction 3

Program Components and Procedures 5

Precourse Counselling and Interviewing 5
Preplacement Orientation of Students 5
Health and Safety 6
Workers' Compensation Act Coverage 6
Labour Education 7
Generic and Individualized Training Plans 7
Placement 8
School and Employer Responsibilities 10
Monitoring 10
Integration 11
Student Records 12
Evaluation 13

Special Considerations 15

Exceptional Students 15
Sex Equity 16
Race and Ethnocultural Equity 16
Adult Students 16
French-Language Instructional Units 16

Program Management and Administration 17

Number of Hours 17
Attendance 17
Grade/Level 17
The Awarding of Credits 17
Compulsory Credits and Co-operative Education 18
Ontario Academic Credits and Co-operative Education 18
Packaging Co-operative Education Credits 18
Failure to Complete Successfully One of the Components 19
Program Supervision 19
Relating Credits Back to Credits Earned Previously 20
Remuneration 20
Additional Costs 21
Course-Calendar Descriptions 21
Advisory Committees 21
Summer School Co-operative Education Programs 21
Co-ordination of Co-operative Education Programs 22

Glossary 24

Acknowledgements 27

Preface

This document contains the policies of the Ministry of Education regarding the development and implementation of credit courses delivered through the co-operative education mode in Ontario secondary schools. It represents the third stage in the development of the Ministry of Education's guidelines for this area. While the first two stages – "The Co-operative Utilization of Community Resources for Diploma Credit Courses" (supplement to *Circular H.S.1, 1977–78*) and subsection 5.11 of OSIS* – tended to emphasize implementation and to encourage program development and expansion, this document also focuses on the importance of the quality of program delivery.

Co-operative education has helped to create new partnerships among business and industry, labour, government, and education. These partnerships must continue to be strengthened if the educational value and the integrity of the co-operative education credit is to be maintained.

The early successes in co-operative education should encourage educators to expand co-operative education into all areas of the secondary school curriculum and to think creatively about future possibilities in this area. Educators should consider such areas as the following: satellite campuses in business and industry, year-round co-operative education ventures, co-operative teacher internships, simulated entrepreneurship experiences, articulation guidelines between secondary and postsecondary co-operative education programs, and integrated work experiences for all students in secondary schools.

Co-operative education is a different and exciting form of education, which can assist all students as they prepare to participate in the global economy of the future. It requires a sense of daring and a break with tradition. In the process of ensuring the quality and integrity of program delivery, educators must continually strive for creativity, innovation, and change so that they can assist our students in career education and in their transition to postsecondary employment and further education.

* Ontario, Ministry of Education, *Ontario Schools, Intermediate and Senior Divisions (Grades 7-12/OACs): Program and Diploma Requirements* (Toronto: Ministry of Education, Ontario, 1984).

Introduction

Co-operative education is an experiential mode of learning, delivered under Ministry of Education subject guidelines, that integrates academic study and classroom theory with experiences at the work site. Students are placed in training stations where they are provided with challenging responsibilities and learn by doing. In this way learning and experience are combined in an educationally beneficial way.

Co-operative education is a partnership among education, business, industry, and labour that usually involves students, teachers, parents, employers, and employee supervisors. Joint planning by these individuals is required to ensure a systematic progression for career exploration, career planning, and experiential learning.

Students are selected through a counselling and interviewing process conducted by co-operative education teachers, guidance counsellors, and administrators. Prior to their placement in the workplace, they attend structured orientation and placement sessions and are provided with individualized training plans. These plans are prepared by teachers in association with training-station supervisors and describe the knowledge, skills, attitudes, and values that students will have the opportunity to acquire from their workplace experience.

Co-operative education teachers monitor and evaluate their students' out-of-school activities. As well, students share and analyse their work experiences with their teachers and peers in structured classroom activities. In this way co-operative education provides students with opportunities to enhance and enrich their academic experiences.

Co-operative education assists students bound for university or college and students entering the workplace in making career decisions as well as in developing knowledge, skills, and attitudes essential in today's society. Students studying at all levels of difficulty can benefit from co-operative education experiences. Although most credits offered in the co-operative education mode will be delivered in the Senior Division, it is also possible, in special situations, for Grade 9 and 10 students to earn credits in this way. Such situations require consultation among community employers and supervisors, parents or guardians, and school personnel with regard to the skill and maturity level of student participants.

All forms of experiential learning are valuable and should be encouraged. They can maximize students' growth and development and can provide them with a good preparation for a co-operative education experience if they are organized in a sequential fashion that complements career-development needs. Credits earned in the co-operative education mode may be the culmination of a series of experiential learning opportunities that include job shadowing, job observation, job twinning, mentorship, and work-experience programs. The table on page 4 outlines the typical modes of experiential learning that may lead to co-operative education.

Typical Experiential-Learning Modes That May Lead to Co-operative Education

Experiential Mode	Usual Time Frame	Additional Credits Awarded	Suggested Division
Job shadowing	1 day	none	Intermediate
Job twinning	1-2 days	none	Intermediate
Job observation	1 week maximum	none	Intermediate
Work experience	1-2 weeks in semestered schools; 1-4 weeks in non-semestered schools	none	Intermediate/ Senior
Mentorship	variable	none	Intermediate/ Senior
Co-operative education*	1 full term; full year/ semester	yes	Senior

* See the subsections entitled "Compulsory Credits and Co-operative Education" and "Ontario Academic Credits and Co-operative Education" on page 18.

Program Components and Procedures

Precourse Counselling and Interviewing

Each school must establish procedures to determine whether individual students applying for a co-operative education experience have the necessary educational background and maturity. A structured interview between the teacher and each potential student is an essential part of such procedures and must be conducted prior to the start of a course. Close liaison must also be maintained with the guidance department, the school administration, and parents (for students under eighteen) to ensure that students have co-operative education experiences appropriate to their educational or career goals.

Precourse counselling and interviewing procedures are critical to the appropriate matching of students of both English-language and French-language instructional units to placements, and these procedures must be adhered to even when a school has sufficient training stations to accommodate all of its students. Once a student has completed the precourse counselling and interviewing process and has been accepted into a course offered through the co-operative education mode, the student must be guaranteed a placement. Appropriate matching of students of both English-language and French-language instructional units to placements must take into account the language to be used in the workplace.

Preplacement Orientation of Students

All co-operative education students must receive an appropriate preplacement orientation prior to their placement as part of either the in-school or out-of-school component of the course. The time allotted for such preplacement orientation shall be a minimum of twenty hours and shall include instruction in self-assessment skills and job-readiness skills (application and résumé writing and interview skills), as well as information related to health and safety, labour unions, confidentiality, ethics, and school and workplace expectations. (See the Ministry of Education publication *Work and Employability Skills Program* [Toronto: Ministry of Education, Ontario, 1982] for further information.) Other topics related to the workplace can be addressed after the placement has begun (see the subsection entitled "Integration" on page 11). For students of French-language instructional units, preplacement orientation must include school and workplace expectations regarding the use of French at the work station.

When the placement process is initiated in the semester prior to placement, students may have their mandatory employer interview at that time. However, such interviews must not be scheduled before students have received formal instruction in the required job-readiness skills (application and résumé writing and interview skills). If necessary, the

preplacement orientation time may be split so that students are prepared for these interviews.

Students who have already earned credits in the co-operative education mode should still be required to prepare for new placements through the preplacement orientation sessions. However, teachers must adapt the content of these sessions to meet the needs and to draw on the expertise of these students. The reinforcement of job-readiness skills in this way is particularly valuable for students applying for full-time employment or for limited enrolment programs at postsecondary institutions.

The teacher assigned to co-operative education should be involved in the preplacement orientation unit. The most effective means of delivering this unit is in a group setting. Team teaching that involves guidance counsellors, community resource personnel, and other staff is strongly encouraged.

At the end of the preplacement orientation unit, students must be provided with the opportunity to apply their knowledge, skills, and attitudes in structured interviews with their prospective work-station supervisors. All co-operative education students must experience such interviews, which will help them prepare for the job-application and interview process in today's labour market. Depending on students' educational or career goals, it may be beneficial to provide several interview experiences. Employers should be asked to provide students with written or oral feedback after the interview as part of the learning experience. Students of French-language instructional units should be provided with opportunities to be interviewed in French.

A structured interview provides the employer and the student with an appropriate forum for initiating a successful experience. If unsuccessful in the initial interview(s), a student should be provided with feedback, further training, and additional interview experiences. It is expected that each student will submit a personal résumé for each of these interviews. Students of French-language instructional units should learn to prepare such résumés in English as well as in French.

Health and Safety

Co-operative education students must receive health and safety instruction as part of the preplacement orientation section of the course. This should include special instruction on safe practices, safety equipment, the applicability and provisions of the Occupational Health and Safety Act, the coverage provided by the Workers' Compensation Act, the procedures for injury claims, and the procedures for reporting unsafe practices.

If a teacher or a student becomes aware of a safety or health hazard at any time during the work placement, the hazardous situation must be resolved or the student must be removed from the training station. The teacher should discuss the hazardous situation with the head of the organizational unit in which the credits are being awarded and with the principal before the student is removed from the training station.

Workers' Compensation Act Coverage

Workers' Compensation Act coverage for co-operative education students is outlined in detail in the ministry's Policy/Program Memorandum No. 76A ("Workers' Compensation Coverage for Students in Work Education Programs", April 23, 1987). The hours accumulated by co-operative education students placed at training stations, other than as teacher aides, must be reported to the ministry on a calendar-year basis.

Adjustments are sometimes necessary to a student's hours as stated on the work-

education-agreement form. When this occurs, a note should be appended to the work-education agreement to ensure Workers' Compensation Act coverage for the student. This note should be signed by the student, his or her parent or guardian if the student is under eighteen years of age, and the employer. It is the responsibility of the student to inform his or her teacher and parent or guardian before remaining at the placement for this unscheduled time.

The Ministry of Education work-education-agreement form must be used for all co-operative education students. While it is acceptable to add information to the form, no modifications may be made to the existing information on the form.

School officials, with the assistance of co-operating company officials, must ensure that proper Workers' Compensation procedures and requirements are adhered to, both prior to and during placements and in the event of an accident. Teachers must follow Workers' Compensation and school board procedures when reporting accidents.

Labour Education

Since labour unions play a significant role in the working world, students should be made aware of this role and of labour legislation through pre-employment preparation and on-going integration sessions. Teachers are encouraged to use local labour representatives in the presentation of this topic. In the case of French-language programs, it is expected that these representatives would address students in French.

When students are placed in a unionized setting, they should be provided with an orientation to the union and should spend time with the union representative. As a part of their policies and procedures school boards should also include a statement regarding a student's activities in the event of a strike or lockout.

Generic and Individualized Training Plans

Every co-operative education student must have an individualized training plan that identifies the work skills and learning objectives to be pursued at the training station and how they relate to the in-school curriculum. In French-language instructional units, all training plans, except for Anglais/English courses, must be prepared in French and may be translated into English. The development of training plans is a three-step process involving the teacher, the employer, and the student.

The first step is the preparation of the generic training plan, which must be completed prior to the student's placement. The generic plan is a comprehensive outline of the experiential learning objectives, based on a specific course in a ministry guideline and a master checklist of the tasks that a student may perform at the training station. Sample plans have been developed in many different subject areas, and examples can be found in the co-operative education resource document.

The second step is the development of the student's individualized training plan, which must be completed within the first two weeks of the placement. It is evolved from the generic training plan and identifies the learning objectives that the particular student will achieve and the tasks he or she will perform at a specific training station. The plan should reflect the student's academic background and the difficulty and scope of the tasks assigned.

The third step involves making alterations, if necessary, to the individualized training plan as the placement is in progress, in order to provide appropriate challenges for the student.

Thus the individualized training plan will evolve as the student progresses in the placement.

Since students must be gaining experience directly related to the subject areas in which they are earning credits, teachers holding qualifications in the subject areas under study must be involved in developing the generic and individualized training plans, identifying the learning objectives for the out-of-school component, and approving the learning strategies planned to achieve them. The teachers assigned to co-operative education must work co-operatively with other teachers and training-station supervisors in planning student learning and orienting students to the training station. Students should also be involved in this process.

When a student is earning out-of-school credits in more than one subject area, an individualized training plan must be developed to show the learning objectives that relate to *each* subject area.

In addition to the standard student and employer information, the individualized training plan must include the following:

- the name of the Ministry of Education guideline on which the course is based
- the course's code for credit purposes
- the grade and level of difficulty at which the course is offered
- the credit value of the course
- the out-of-school objectives of the course
- the evaluation practices that will be followed
- the tasks to be completed and the suggested time allotments

The student, the student's direct supervisor, the monitoring teacher, and, whenever possible, the teacher of the in-school component must all have copies of students' training plans, since they are the courses of study for the out-of-school components and the basis for evaluation.

As in the case of in-school courses of study, individualized training plans shall be retained in the school as outlined in OSIS. These training plans shall be available at the school for parents to examine.

Placement

Prior to a student's placement, the teacher obtaining the placement should assess the following: the employer's and supervisor's attitude towards co-operative education, the range and scope of the experiences available, the equipment and facilities in the workplace, the learning potential and safety of the placement, the current employment practices of the organization involved, and the possibility for students of French-language instructional units to work in the French language.

The out-of-school component in co-operative education is designed to enhance the educational experience of the students involved. It is expected that the out-of-school component will provide students of French-language units with the opportunity to use the language that served for the in-school program. The out-of-school component should allow all students to develop work-related and problem-solving skills; to acquire knowledge, skills, and attitudes related to the in-school course; and to gain self-confidence and maturity in an adult environment, away from the day-to-day adolescent environment of the home school. Care must be taken to provide a suitable environment in which this can happen. For this reason the placement site will normally be outside the student's home school and in most cases in a new environment in which the

student has not experienced previous training or part-time work.

Full advantage should be taken of the resources available in the community. Co-operative education experiences that involve placements in the school store or participation in school dramatic presentations, the student council, the business practice office, part-time jobs, Junior Achievement, a school or community athletic team, the school yearbook, secretarial work for the school teaching staff, or similar activities are not acceptable. While participation in Junior Achievement or a part-time job can be an excellent preparation for co-operative education, these experiences do not meet the criteria for credits delivered through the co-operative education mode.

If an educational placement is required, the teacher must make every effort to obtain this placement outside the home school. However, there are some situations in which the home school provides experiences that cannot be duplicated anywhere else in the immediate community. For example, it may be necessary to place students in the home school in remote areas, or to meet the needs of exceptional students, or where it is deemed that a student's maturity or skill level is not yet acceptable for a community placement, or in a day-care facility located within the home school. In all these special situations where it is necessary to place a student in the home school, two different individuals must assume the roles of the teacher monitor and the employer supervisor.

The practice of allowing students to arrange their own placements is discouraged. Exceptions may be considered in special circumstances, such as where apprenticeship or similar training for permanent employment is being offered. Students may be given approval for placement in a company where they currently have a salaried job provided that there is a clear distinction between the tasks in the individualized training plan and the duties of the paid position. This is an area that has a high potential for abuse.

It is likely that a number of students might be placed in a variety of different departments in a large company or organization. Every effort should be made to ensure that the quality of learning, skills development, and growth in maturity of the student are not impeded by the overloading of a single training station with several students. Quality placements and maximum learning opportunities tend to exist where no more than one student is placed with one training-station supervisor at any one time.

Co-operative education experiences should provide students with sufficient time and opportunity in any one specific placement for satisfactory skill development, career decision making, and personal growth. The out-of-school time should be planned in at least half-day segments wherever possible.

The length of time that a student spends at a training station will have a significant impact on the quality of the co-operative education experience and the learning opportunities provided by the employer. In deciding how long a student should remain in one training station, the following should be taken into account:

- the level of sophistication of the tasks and the training time required
- the time required for students to assimilate the skills necessary for competency at the training station
- students' physical and emotional needs (particularly those of underachievers and of students lacking in self-confidence)
- the extent to which the work station meets the language requirements of the program for students of French-language instructional units

The decision regarding the exact number of training stations in which a student should be placed during any one course offered through the co-operative education mode should be made locally. The major factors affecting this decision include the variety of training stations available, the breadth and depth of experience available, the in-school component of the course, and the language used at the work station in the case of students of French-language instructional units. The training-station experience must be long enough to permit the student to meet the objectives of the out-of-school component of the course.

Students should be encouraged to experience a different training organization with each course that they take through the co-operative education mode of delivery. If they are placed in the same training station more than once, there must be a different individualized training plan for each placement.

School and Employer Responsibilities

Co-operative education is a partnership that imposes responsibilities on both school staff and employers. School staff are responsible for the following:

- program planning
- student selection
- the preparation of students for placement with an employer
- the organization and administration of the program
- the provision of safety instruction and insurance coverage
- helping students arrange transportation to and from the workplace
- monitoring students' training and evaluating their performance

Employers are responsible for the following:

- providing a safe working environment
- providing a working environment that focuses on learning and training
- helping design students' individualized training plans
- discussing students' training plans and developing work schedules with teachers
- sharing expertise with students
- directing and guiding students' learning through on-site supervision
- assessing students' progress jointly with teachers

Teachers must inform employers and supervisors of the expectations and responsibilities of this partnership prior to student placement.

Monitoring

Monitoring involves careful, critical observation of students' activities and discussions and consultations with both students and supervisors at the training stations. This is supported by detailed, anecdotal, dated records of monitoring activities, which are kept as part of the students' record of achievement. (See "Student Records" on page 12.)

Frequent monitoring at the training station is essential to provide students with a sense that they are still part of their home school. The ongoing development of a supportive relationship between the teacher and the student will greatly increase the student's chances for success and will greatly increase the credibility of the evaluative process in the eyes of the student and the employer. Students must be monitored through direct personal contact at the training station a minimum of once every forty hours, or once every three weeks,

or three times per out-of-school credit, whichever is the most appropriate to the school timetable. It may be necessary to monitor some students more frequently because of their special needs or because of the nature of the particular workplace.

The anecdotal, dated record of monitoring activities should include information on the student's progress, details of new learning and attitude changes that have been observed, individualized-training-plan updates, observations of the student's interaction with co-workers, and comments made by both the student and the supervisor. These documents must reflect the language used in the school program.

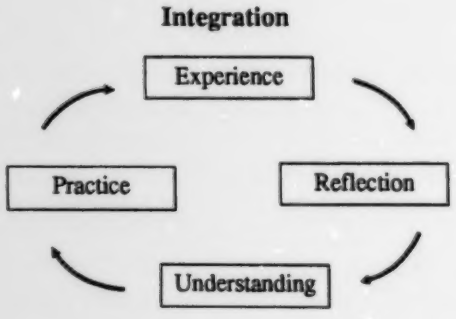
The monitoring process should encompass both the teacher's observation of the student's performance of tasks and a discussion of that performance that includes both the student and the training-station supervisor. It is necessary for the teacher to clarify with the student's training-station supervisor the supervisor's role in the monitoring process.

A teacher monitor should be knowledgeable in both the subject area under study and in co-operative education. When this is not the case, there must be regular consultation between the teacher assigned to monitor the out-of-school component and the subject teacher for the in-school component. In cases where credits are being awarded in a subject area in which the teacher monitor does not hold qualifications, the teacher in charge of the organizational unit for that subject area is responsible for the provision of appropriate assistance to the teacher monitor. This consultation must include the following: the identification of the learning objectives for the out-of-school component on the individualized training plan; the learning strategies, language of instruction, and evaluation methods to be used; the identification of any special student orientation that is required; and such other assistance as may be determined by the principal. In addition, the subject teacher should accompany the teacher monitor on at least two monitoring sessions.

The assignment of teacher monitors qualified in both co-operative education and the subject area in which the out-of-school credits are being awarded will ensure safety at the workplace, the integrity of the credit and the curriculum, and the quality of the individualized student training plan.

Integration

Structured activities with their peers that integrate classroom with on-site activities are vital to students' understanding of their experiences. At these times the classroom becomes a forum for reflecting on personal experiences, for subjecting personal perspectives to public discussion, for personal interaction, for building and testing hypotheses, for disciplined inquiry, and for setting learning objectives. The classroom also provides an opportunity for students to make sense out of their experiences, to put these experiences into broader perspectives, to reflect on and analyse their applications, and to internalize their learning. Reflective discussion is one technique that can be used in the integration process to encourage students to analyse, compare, and contrast their out-of- school experiences. Other techniques include seminar presentations and the keeping of logs, diaries, observation reports, and journals.



Integration activities are also designed to:

- reinforce job-skills theory;
- provide students with related career information;
- provide a forum for the discussion of problems;
- develop leadership skills;
- help prepare students to be productive members of society;
- allow students to examine the workplace critically (e.g., in terms of their rights and responsibilities as unpaid workers or paid employees);
- develop team-building skills;
- develop interpersonal skills;
- reinforce the skills, techniques, and principles learned at the training station;
- provide a necessary support group for students who are participating in a non-conventional school program;
- enable students to take an active role in managing their learning;
- help students approach and interpret subject content and concepts in the light of experience;
- assist students of French-language instructional units to understand the value of bilingualism in the public as well as the private sector of the economy.

Time must be provided for integration activities from the time allocated to either the in-school or out-of-school component of the course. Where the in-school component of the course is not offered concurrently with the out-of-school component or where all students are not taking the in-school component at the same time, it is essential that time from the out-of-school component be provided for regular integration activities. Employers should be informed well in advance of the times of such integration sessions.

A minimum of five hours of integration activities must be provided for each out-of-school credit. They must be interspersed throughout a student's co-operative education experience, and sufficient time must be provided at each session for appropriate student participation and reflection. The hours allocated to integration activities are in addition to the minimum twenty hours allocated to preplacement orientation.

Student Records

Teacher monitors, under the direction of the principal, are required to maintain records for each student in the language used in the program. While these records must be kept for a minimum of twelve months after the completion of the course, it may be beneficial to the student to maintain these records for a longer period of time.

The following records shall be maintained for each student in a co-operative education program:

- the work-education-agreement form
- the number of hours and times that the student will be at the training station (for Workers' Compensation Act purposes)
- the student's individualized training plan
- dated, anecdotal records of monitoring activities
- performance appraisals or evaluation forms
- weekly logs or records of activities
- a union memorandum of agreement where applicable

The following records may be part of the student's file:

- the student's application to the co-operative education program
- student references
- the local board's training-agreement form
- a brief outline of the preplacement orientation topics successfully completed by the student
- the student's self-evaluation

Teachers should be sensitive to the confidential nature of journals, which are students' personal reactions to the activities in which they are involved. These should either be kept by students or returned to them at the end of the co-operative education session. Records other than journals may be kept on file and may be made accessible to parents or guardians and students. However, such records may be used only to assist students in preparing for future educational and career endeavours.

Evaluation

The procedure for the evaluation of the achievement of co-operative education students must comply with the school's existing policy for the evaluation of the achievement of all students, including requirements regarding methods and frequency, and must be stated before the program begins.

While the student's performance at the training station must be evaluated by the teacher in conjunction with the on-site employer or supervisor, it is the teacher who is responsible for the student's final mark. This evaluation must consist of at least three formal, written performance appraisals per individualized training plan and should coincide with the school's regular reporting schedule (normally one formative evaluation in the first forty hours of placement plus a mid-term and final summative evaluation). The performance-appraisal form should include a rating scale and anecdotal comments by the employer. Bilingual forms are recommended where both the English and French languages may be involved. The remainder of the evaluation shall be based on the student's weekly logs and journals, tests, assignments, and pre-employment orientation, and on the teacher's observations and anecdotal monitoring reports.

Teachers should keep in mind the objectives of the course and the individualized training plan when evaluating a student's overall performance. Both formative and summative techniques should be used, and opportunities should be provided on the appraisal form for students to comment on their personal and skill development. Teachers should encourage employers to discuss their evaluation with students.

Overall program evaluation should be part of the continuous assessment of co-operative education. Students, employers, and parents should be given an opportunity to evaluate the course, including the training station and related classroom activities. In addition, the teacher should evaluate the training stations on a regular basis.

Recording of marks. *The Manual for the Common Course Code* (Toronto: Ministry of Education, Ontario, 1986) and the *Manual for the Ontario Student Transcript* (Toronto: Ministry of Education, Ontario, 1986) set out the procedures for recording marks for a course offered in the co-operative education mode. In-school and out-of-school marks and credit values are to be recorded separately. The common course code remains the same for both the in-school and the out-of-school components. The course title will include the designation "(Co-op Ed)" beside the subject title for the out-of-school component only.

In the following examples the in-school component is given first and is followed by the related out-of-school component:

BAC3A	Accounting	1.00 cr.
BAC3A	Accounting (Co-op Ed)	2.00 cr.
NGC4G	Guidance	1.00 cr.
NGC4G	Guidance (Co-op Ed)	2.00 cr.

The credit and achievement columns in the Ontario Student Transcript will show a separate allocation and mark for the out-of-school and in-school components of the program. The marks for the two components must be arrived at independently. (See the subsection entitled "Failure to Complete Successfully One of the Components" on page 19.)

Partial credits offered as part of a co-operative education package should be recorded as follows:

BBS or EBS4B	Business English	0.33 cr.
BBS or EBS4B	Business English (Co-op Ed)	0.67 cr.

Where the in-school and out-of-school teachers are not the same, there must be a close liaison between the two teachers in order to integrate the student's progress at the training station into his or her final evaluation.

Special Considerations

Exceptional Students

The ministry's image of the learner includes all students, and all students must have the opportunity to develop to their full potential so that they may participate in society with competence, integrity, and dignity. Co-operative education enables many students who have special learning needs to experience a variety of opportunities and to learn more about themselves and the world of work.

Exceptional students require learning experiences that correspond to their identified needs, abilities, interests, and personal goals. They may require extra time to grasp concepts and to assimilate new learning, or they may learn very quickly and seek opportunities to broaden the scope of their inquiry and knowledge. Thus the co-operative education teacher or monitor and the employer or supervisor may need to make appropriate adaptations to performance expectations, individualized training plans, and other course requirements and assessment techniques to accommodate these students.*

A carefully planned co-operative education program can provide gifted learners with an opportunity to develop their abilities and interests as completely as possible and to have their special needs and aspirations met.

While it is essential that educators involved in co-operative education make whatever adaptations are necessary to allow exceptional students to achieve their full potential, those adaptations must maintain the integrity of the overall program in accordance with the intent of this policy document. In determining the types of adaptation that should be made to a co-operative education experience for exceptional students, educators should consider the following:

- The employer or supervisor should be made aware of the student's area of exceptionality and special learning needs, if at all possible, well in advance of the commencement of the placement.
- The in-school component and the individualized training plan should be adapted to meet the student's needs.
- The teacher, the student, and the supervisor should discuss the objectives that are to be achieved.
- Strategies in both teaching and training-station supervision should be tailored to meet the particular needs of the exceptional student.
- Special care must be taken by both the teacher and the supervisor to ensure that all exceptional students are thoroughly familiar with, and able to implement, all safety precautions required by the placement.
- A variety of evaluation techniques should be considered.

* See Ontario, Ministry of Education/Ministry of Labour, *Bridges to Employment for Students With Disabilities* (Toronto: Ministry of Education/Ministry of Labour, Ontario, 1988), for further information.

- Where necessary, school boards should ensure that additional aids and resources are provided. The assistance of additional professional or paraprofessional staff and the use of specialized equipment or facilities may be required.

Board and learning-resource staff, teacher librarians, subject specialists, special education consultants, guidance counsellors, and the monitoring teacher should work together as a team to provide appropriate co-operative education experiences for exceptional students.

Sex Equity

The equal availability of all courses in schools to female and male students is a high priority of the Ministry of Education and of society in general. This policy has important implications for co-operative education. Educators must make a special effort to find ways of removing barriers to in-school studies and out-of-school placements that have traditionally been considered the domain of men or of women. Every effort should be made to stimulate the participation of both female and male students in non-traditional occupational areas. Teachers should also be sensitive to the needs of both sexes when preparing students for placement selection and when working with community employers and supervisors in co-operative education programs.

Race and Ethnocultural Equity

All students participating in co-operative education must receive equal encouragement and support without regard to race, ethnicity, or faith. A co-operative education program must avoid stereotyping and job typecasting.

Various studies and reports in Ontario suggest that racial minorities may face employment barriers. In planning co-operative education programs, teachers should choose strategies to help remove these barriers for students from minority groups. Resources that provide strategies for dealing with multicultural and multiracial issues should be considered in program planning, preplacement orientation, and integration activities.

Adult Students

The participation of adult learners in co-operative education courses should be encouraged. Whether they are enrolled in classes composed exclusively of adults or in situations where they are integrated with adolescent students, the participation of adult learners in co-operative education has significant benefits for all involved.

In designing co-operative education experiences for adults, teachers need to recognize the principles of adult learning theory, which suggests that adults tend to be self-directed and responsible. Thus it may be necessary to make some adaptations in a co-operative education experience planned for adults, as long as they remain within the guidelines established in this document.

French-Language Instructional Units

It is the role of French-language schools to increase students' proficiency in both French and English, but in French primarily. Thus French-language schools must give special consideration to language in all co-operative education activities. Moreover, despite regional differences and because of the fact that most Ontario communities provide few opportunities to use French in actual situations, out-of-school programs such as co-operative education, as well as in-school studies, must provide conditions in which students can effectively use their language for learning.

Program Management and Administration

Number of Hours

A course offered in the co-operative education mode must be designed so that its in-school component forms at least one-third and not more than one-half of the total number of credit hours for the course. The total number of hours required for the course credit(s), including both the in-school and out-of-school components, should be the same as for any course credit(s) delivered entirely in school. (See the subsection entitled "The Awarding of Credits".)

Students must complete the full term outlined in their work-education agreement. The completion date of this agreement should coincide with the completion date of other school courses.

Attendance

The school board's attendance-policy statement for students, relating to both the in-school and out-of-school components, must be communicated to all concerned.

When a student withdraws from the in-school component, he or she must automatically be withdrawn from the out-of-school component. However, if a student withdraws from the out-of-school component, he or she may remain, at the principal's discretion, in the in-school component unless the subject guideline prevents this practice. This policy should be clearly stated to students before they commence their course.

Grade/Level

Students working at all levels of difficulty should be encouraged to participate in co-operative education. However, it should be recognized that co-operative education requires a certain skill and maturity level, and, therefore, admission to co-operative education is generally restricted to students earning credits in the Senior Division. In special situations when it is deemed to be in the best interest of the students involved, students taking courses in Grades 9 and 10 may be allowed to participate in co-operative education.

It should be recognized that other forms of experiential learning (e.g., work experience, job shadowing, job observation) may be more appropriate for students whose skill and maturity levels are not sufficiently developed for a co-operative education experience (see pages 3-4). Participation in such activities should be encouraged.

The Awarding of Credits

Balanced program. Although individual subject guidelines may restrict the number of credits that can be earned through the co-operative education mode, there is no formal

restriction on the total number of credits that may be earned. Principals and guidance staff should ensure that students maintain a reasonable balance between courses offered in the co-operative education mode and those that are not.

Fractional credits. Fractional credits may be granted, providing that at least one-third of the total credit value is assigned to the in-school component. However, courses of more than one credit are highly desirable in order to provide students with sufficient learning time at their work placements. The packaged co-operative education program that combines fractional credits from more than one course is more effective than fractional credits that are offered in the co-operative education mode on their own. (See "Packaging Co-operative Education Credits" on this page and "Summer School Co-operative Education Programs" on page 21.)

Compulsory Credits and Co-operative Education

Compulsory credit courses may be offered through the co-operative education mode of delivery. Any restrictions regarding co-operative education are outlined in each subject guideline.

Ontario Academic Credits and Co-operative Education

Ontario Academic Courses (OACs) may not be delivered through the co-operative education mode. It is acceptable, however, to utilize an OAC in-school curriculum to design a relevant individualized training plan. In cases where the in-school component is based on an OAC, the out-of-school component must be recorded on the Ontario Student Transcript with a code that represents the nearest related Senior Division course successfully completed. The link with the Senior Division course is for coding purposes only, and the fact that the course may not have been completed within the previous school year does not matter in this case.

Packaging Co-operative Education Credits

OSIS outlines the criteria for offering school-related packages. Packaged programs should allow students in co-operative education to earn the same number of credits that they would earn if they were enrolled in a full credit program in a conventional school setting.

It is acceptable for co-operative education students to earn out-of-school credits in more than one subject area at the same placement during the same school year or semester. However, for each subject a separate training plan that clearly outlines the learning activities for that particular subject must be developed. A close liaison among all of the teachers involved is also essential to prevent duplication.

OSIS states that "when a student has gained a minimum of eight credits in either business studies or technological studies, the transcript shall reflect this concentration of courses" (OSIS, subsection 4.14) as an endorsement on the OSSD. Courses delivered in the co-operative education mode count towards this concentration provided that they meet the requirements of the relevant Ministry of Education guideline.

Failure to Complete Successfully One of the Components

If a co-operative education student is successful in the in-school component but unsuccessful in the out-of-school component of a course, he or she is awarded the in-school credit only. If a student successfully completes the out-of-school component of a course but is unsuccessful in the in-school component, he or she is awarded the out-of-school credit(s) only. This applies only to a student who remains registered and in attendance in the concurrent in-school component until the completion of the course.

Program Supervision

Principals should be aware that courses in the co-operative education mode make considerable demands on a teacher's time. The delivery of a high-quality co-operative education experience requires that a principal, in planning staffing allocations, give careful consideration to teachers' qualifications and to the time required to organize, supervise, and evaluate the credits that are part of the out-of-school mode of delivery.

The following is a chronological list of the tasks required of teachers involved in co-operative education:

- the marketing of co-operative education programs to students, staff, parents, and potential employers in the school and local community
- the precourse counselling and interviewing of all students who apply
- the identification and securing of training stations
- preplacement orientation (a minimum of twenty hours)
- student placement
- the development of generic and individualized training plans
- the regular monitoring of the student at the training station (at least three times per out-of-school credit, every forty hours, or every three weeks)
- regular consultation with employers and supervisors, employees, and other teachers where appropriate
- the evaluation of student performance, as well as training station, course, and program evaluation
- the organizing and conducting of regular integration activities (a minimum of five hours per out-of-school credit)
- the administration and management of the day-to-day organizational details associated with co-operative education (including regular reporting to the school administration)

These tasks need to be accommodated in the teachers' timetables to ensure the quality of students' learning experiences. Consideration should also be given to the many clerical tasks associated with the delivery of co-operative education. In French-language instructional units it is expected that the tasks listed above will be performed in French in order to support the school's mission with respect to language.

In determining class sizes in co-operative education, principals will consider the expectations set out in this policy document as well as any local school board policies associated with co-operative education. Provincial experience has indicated that a smaller class size is required where exceptional students with physical or learning disabilities are involved.

Principals should make every effort to encourage the growth of subject-based co-operative education courses and the involvement of staff across the school curriculum.

Principals should encourage teachers appointed to positions of responsibility in co-operative education to obtain specialist qualifications in co-operative education.

Role of non-teaching personnel. Personnel who do not hold teaching qualifications can provide valuable assistance to professional co-operative education staff. While these individuals may recruit new placements and provide other administrative assistance, they cannot place students, develop generic training plans, develop individualized training plans, or monitor or evaluate students.

Relating Credits Back to Credits Earned Previously

Ideally, co-operative education students should take their in-school component concurrently with their out-of-school component. When this is not possible, a student must have successfully completed the in-school component before being placed in the out-of-school component and no earlier than the previous school year, except where Ontario Academic Course content is involved. (See "Ontario Academic Credits and Co-operative Education" on page18.)

Students may also relate an out-of-school component to credit courses that they have successfully completed through continuing education (night school or summer school) or the Independent Learning Centre.

Students who have successfully completed the in-school component must participate in the current integration sessions.

Remuneration

It is essential that the emphasis in co-operative education programs be placed on learning and that these programs be differentiated from part-time jobs. For this reason it is not generally acceptable for co-operative education students to receive hourly wages or a salary for hours spent in the out-of-school component. Their reward takes the form of understandings acquired, skills learned, working habits developed, and experience gained. While students might be very productive, their productivity serves specified educational purposes through stated learning objectives.

Local school boards may, however, determine that it is appropriate for some students, in special circumstances (e.g., School Workplace Apprenticeship Program [SWAP]), to receive remuneration. It should be recognized that payment for co-operative education experiences will occur only after a careful consideration of program goals, course learning objectives, the impact on other co-operative education programs within the board and adjacent boards, and input from organized labour, advisory committees, and other relevant groups has taken place. Where students involved in co-operative education receive some remuneration, teachers should recognize the potential danger of losing control of the program to the employer. It is essential that the school maintain control over the direction of the learning activities at the work site.

While payment for work during co-operative education credit hours is discouraged, students are permitted to receive an expense allowance from their co-operative education employer or school board.

If students stay at their placement beyond the hours of the daily work-education agreement, they may be hired as employees and paid.

Such an arrangement must be completed by the student and the employer and shall not involve the school or the teacher.

The Workers' Compensation Act coverage arranged through the Ministry of Education will apply only to the hours stated on the work-education agreement and does not apply when a student receives an hourly wage or a salary. Students who, in special circumstances, receive an hourly wage or salary must be covered by the employer for Workers' Compensation coverage.

Additional Costs

Participation in some out-of-school components may result in additional costs to students or parents. Students should not be denied access to co-operative education because of their inability to meet these expenses. Thus every effort should be made to provide assistance to students whose financial circumstances make it difficult for them to participate in co-operative education.

Course-Calendar Descriptions

All courses that have a credit in the co-operative education mode attached must be based on an approved Ministry of Education guideline or be ministry-approved and must follow the policies established by the local school board. The description of such courses in the school calendar must clearly indicate in *each* instance the content, evaluation procedures, and duration of both the in-school and the out-of-school components.

Advisory Committees

Advisory committees can play an important role in establishing and maintaining the links between the school and the community that are required for the success of co-operative education. While their formation is not mandatory, it is recommended that, when formed, advisory committees include community groups, parents, employers, representatives of labour, co-operative education co-ordinators, teachers, teachers' federation representatives, and students. Committee members should be involved both in the planning, design, and review of the out-of-school component and in the integration activities. Committee members should ensure that appropriate communication is established among all parties concerned.

Advisory committees may be very helpful in identifying and securing placements for students, especially students of French-language instructional units. This purpose should be kept in mind when deciding the composition of these committees. Advisory committees might also examine the general provisions stated in this policy document and make specific recommendations to school boards concerning other provisions that should be considered in the local implementation of co-operative education.

In some cases where board-based advisory committees are not deemed to be appropriate, consideration should be given to establishing subject-based or school-based advisory committees.

Summer School Co-operative Education Programs

Summer school co-operative education programs must meet the same criteria as programs offered during the regular school year. It is also essential that a summer job be differentiated from a co-operative education experience and that the emphasis in the latter be placed on the learning objectives rather

than solely on the acquisition of job-related skills. As is the case in regular-school-year programs, remuneration is discouraged.

The in-school and out-of-school components should be offered concurrently. The same amount of time for preplacement preparation (twenty hours) and for integration activities (five hours per credit) must be included as in a regular-school-year program.

Programs in which the in-school component is taken during the regular school year and the out-of-school component is taken during summer school will require special prior approval from the appropriate regional office of the Ministry of Education. School boards require this approval in order to be eligible to receive student grants assistance in that year. In such cases a proposal must be submitted in which the following are outlined:

- the reason that the in-school and out-of-school components have not been scheduled concurrently
- the objectives of the program
- the grade and level of the program and the number of students to be involved in it
- the areas of study
- the number of credits involved
- the hours to be spent in the workplace
- student-selection procedures
- the hours and content of the preplacement orientation
- the hours to be scheduled for integration activities
- the evaluation criteria and the frequency of monitoring at the training station
- the language of the in-school and out-of-school components

The training station must be arranged and the generic training plan prepared before the commencement of the out-of-school component, and both must be related to the in-school component. An individualized training plan must be developed by the end of the first week. Further information on summer school course-approval deadlines is available from the regional offices of the Ministry of Education.

Co-ordination of Co-operative Education Programs

Every school board must establish procedures and policies related to implementation, preplacement orientation, placement, monitoring, integration, evaluation, and other administrative tasks that are related to the efficient management of co-operative education. These policies and procedures must be established within the framework of this policy document and should reflect the specific needs and circumstances for program delivery within the local school board.

Where a school operates several courses using the co-operative education mode, provision must be made for co-ordination of the courses within the school to ensure that policies and procedures will be consistent within both the school and the community. Similarly, where more than one school operates a co-operative education program within the same school board, provisions must be made for placement co-ordination and consistency in policies and procedures.

Where boards have a minority section, agreement between the language sections on co-operative education policies and procedures is essential for promotion and public relations.

In areas where more than one school board is operating co-operative education programs, the school boards involved should develop mechanisms that will ensure regular and consistent co-operation and communication among co-operative education personnel. This is essential if the educational community is to present a unified message to the business community.

The sharing of resources and of resource personnel between coterminous and adjacent school boards is strongly encouraged to ensure the effective delivery of co-operative education programs. Every school board should also regularly communicate with other youth organizations that place students and other young adults in order to increase community support and co-operation for the expansion of out-of-school learning programs.

Glossary

The following glossary of the terms used throughout this policy document is provided to ensure that the terminology is interpreted consistently by all readers of the document.

anecdotal report. A written description of a student's behaviour and performance, based on direct observation and including the training-station supervisor's comments. This report is completed at the conclusion of each monitoring session.

classroom activities. The activities intended to teach preplacement orientation skills and to help students integrate their in-school and out-of-school experiences. They may be scheduled during students' in-school or out-of-school time.

co-operative education. An experiential mode of learning that integrates academic study and classroom theory with learning experiences at the work site. It is a partnership among education, business, industry, and labour that usually involves a student, a teacher, an employer, and an employee supervisor.

co-operative education additional qualifications. A three-part, ministry-approved, additional-qualifications course in co-operative education that is offered through faculties of education.

core skills. The specific job-related skills that *all* co-operative education students must learn and develop prior to placement. They may be taught as part of the in-school component or through classroom-related activities delivered during some of the time allotted to the out-of-school component.

experiential learning. Learning acquired wholly or in part through practical experiences.

generic training plan. Master lists of all activities at training stations that are relevant to an in-school curriculum guideline. They are used by teachers to develop tasks and activities at a training station and to develop an individualized training plan.

home school. The school in which a co-operative education student is registered.

individualized training plan. A descriptive outline of the objectives, learning activities, and training planned for a particular co-operative education student at a specific training station. The plan must also outline the evaluation criteria to be used and indicate the credit value and code of the course.

in-school component. The designated course to which the out-of-school component is related.

integration. All of the techniques or tools used to help students relate their classroom instruction to their training-station experience, including the following: reflective discussions, debriefing, journals, work-observation reports, class seminars.

job observation. An experiential learning opportunity in which students observe workers for a short period of time, possibly for up to one week, instead of actively participating in the work environment. It is usually provided to students (most often in the Intermediate Division) who do not have the skills required for a hands-on co-operative education experience.

job shadowing. A program in which students observe or "shadow" someone in a work situation as part of their career exploration. It is most commonly used when students do not have the skills or maturity required for hands-on experience.

job twinning. An opportunity for a student (usually in the Intermediate Division) to be paired with a co-operative education student for a period of time, usually one day. The younger student accompanies his or her "twin" to the training station to become familiar with the work environment. Alternatively, a student may be twinned with a worker in the community, spending a day with that individual, who then may spend a specified amount of time in the student's school observing classes.

journals, logs, and observation reports. Tools used in the reflective-learning process and integration activities that enable students to describe and analyse experiences at the work site.

mentorship. An experiential learning program generally made available to students in conjunction with postsecondary institutions and professionals in the community. A university science professor, for example, might provide an opportunity for a science student to assist in a special project for a specified number of hours.

monitoring. Observation by a teacher or teachers knowledgeable in both the subject area and co-operative education of the student's behaviour at the training station in order to evaluate the student's performance. It is done in consultation with both the student and the training-station supervisor.

non-teaching personnel. Staff members who do not hold an Ontario Teacher's Certificate. Non-teaching personnel involved in co-operative education programs frequently act as paraprofessional resource people and recruitment officers.

out-of-school component. The time designated to the supervised experience at the training station.

performance-appraisal form. A student evaluation form provided by the school to the training-station supervisor.

preplacement orientation. A minimum of twenty hours of sessions during which students learn what will be expected of them in the preplacement interview and on the job.

reflective learning/discussion. One of the techniques used in the regular integration sessions to encourage students to analyse, compare, and contrast their out-of-school experiences. Students generally share their experiences in order to get a better understanding of their job environment and appropriate work-related behaviours.

related-subject teacher. The teacher of the in-school component of a co-operative education course.

training organization. The business, industry, or social-service organization that participates in a co-operative education

program by making one or more training stations available to students.

training station. The specific location within an organization at which the co-operative education student is trained.

training-station supervisor. The person at the training station who provides direction and supervision to the co-operative education student and assists in the evaluation of the student's achievement.

work-education agreement. A standard Ministry of Education form that must be signed before a student starts work at a training station. This is a compulsory Ministry of Education requirement that describes Workers' Compensation coverage and reporting procedures.

work-education contract. A formal document agreed to and signed by the training-station supervisor, a representative of the school, and the student's parent or guardian that outlines the responsibilities of each participant of the co-operative education venture. It may take the form of a contract designed by the local board and is signed prior to student placement.

work experience. A portion of a course in which relatively short-term experiences, usually of one or two weeks' duration but not exceeding four weeks, are arranged for students.

Acknowledgements

The Ministry of Education wishes to acknowledge the contributions of the following persons who participated in the development of this document.

Project Committee

George King, Wellington County Board of Education and Centre for Secondary and Adult Education, Ministry of Education

Richard Rancourt, Centre for Secondary and Adult Education, Ministry of Education

Michel Robineau, Northeastern Ontario Regional Office, Ministry of Education

Patricia Shaughnessy, Board of Education for the City of York

Tom Tidey, Project Manager, Centre for Secondary and Adult Education, Ministry of Education

Keith Waites, Centre for Secondary and Adult Education, Ministry of Education

Advisory Committee

Joan Atai, Brant County Board of Education

Pauline Boyle, Windsor Roman Catholic Separate School Board

Brian Bronson, Kirkland Lake Board of Education

Jack Burns, Dufferin-Peel Roman Catholic Separate School Board

Gerry Clarke, Eastern Ontario Regional Office, Ministry of Education

Mary Consentino, Metropolitan Separate School Board

Cheryl Craig, C.D. Craig Enterprises Inc.

Ron Dawson, Board of Education for the City of Hamilton

Norm Dodgson, Peel Board of Education

John Futa, Central Ontario Regional Office, Ministry of Education

Peter Gima, Board of Education for the City of Etobicoke

Bill Irwin, Lincoln County Board of Education

Barry McGill, Fanshawe College of Applied Arts and Technology

Eva Nichols, Northumberland-Newcastle Board of Education

Peter Phelan, Simcoe County Roman Catholic Separate School Board

Janice Priest, Georgian College of Applied Arts and Technology

Don Richardson, Board of Education for the City of North York

Don Shearer, Board of Education for the City of Windsor

George Soulis, University of Waterloo

Betty Tamas, Halton Board of Education

Jean-Pierre Thibault, Ottawa Board of Education

Gael Tickner, Grey County Board of Education

Jim Turk, Ontario Federation of Labour

Gordon Vala-Webb, Ontario Federation of Labour

French-Language Adaptation Committee

Maurice Boutet, Centre for Secondary and Adult Education, Ministry of Education

Simone Di Tomasso, Board of Education for the City of North York

Clément Miron, Timiskaming Board of Education and Northeastern Ontario Regional Office, Ministry of Education

Richard Rancourt, Centre for Secondary and Adult Education, Ministry of Education

Michel Robineau, Northeastern Ontario Regional Office, Ministry of Education

Jean Tanguay, Carleton Board of Education

Jean-Pierre Thibault, Ottawa Board of Education

Albert Tremblay, Kapuskasing District Roman Catholic Separate School Board

Table des matières

Avant-propos 1

Introduction 3

Lignes directrices 5

Entrevue et entretien d'orientation préalables au cours 5
Préparation au placement 5
Santé et sécurité 6
Protection aux termes de la *Loi sur les accidents du travail* 6
Initiation au syndicalisme 7
Plans de formation général et personnalisé 7
Placement 8
Responsabilités de l'école et des employeurs 10
Suivi 11
Intégration 11
Dossiers des élèves 13
Évaluation 13

Directives particulières 15

Élèves en difficulté 15
Égalité entre les sexes 16
Égalité entre les races et les ethnies 16
Élèves adultes 16
Modules scolaires de langue française 16

Gestion et administration du programme 18

Nombre d'heures 18
Assiduité 18
Année et niveau 18
Octroi de crédits 18
Crédits obligatoires et éducation coopérative 19
Crédits au titre des cours préuniversitaires de l'Ontario et éducation coopérative 19
Crédits octroyés dans le cadre de programmes de cours regroupés 19
Échec à l'une des composantes 19
Supervision du programme 20
Crédits accordés en fonction de crédits obtenus précédemment 21
Rémunération 21
Coûts supplémentaires 22
Prospectus des cours 22
Comité consultatif 22
Programmes d'été 22
Coordination des programmes d'éducation coopérative 23

Glossaire 25

Remerciements 28

Avant-propos

Ce document expose les politiques du ministère de l'Éducation en ce qui concerne l'élaboration et la mise en oeuvre de cours d'éducation coopérative ouvrant droit à des crédits dans les écoles secondaires de l'Ontario. Il constitue la troisième étape dans l'élaboration d'une série de directives établies par le ministère de l'Éducation de l'Ontario en ce qui concerne l'éducation coopérative. Le document *Utilisation des ressources communautaires pour les cours préparant au diplôme d'études secondaires*[1] et la section 5.11 «Programmes d'éducation coopérative» de la publication *Les écoles de l'Ontario aux cycles intermédiaire et supérieur*[2] constituaient les deux premières séries de directives. Celles-ci portaient essentiellement sur la mise sur pied, le développement et l'élargissement du programme, alors que le présent document souligne, entre autres, l'importance de la qualité de la prestation du programme.

Grâce à l'éducation coopérative, de nouveaux liens se sont créés entre le monde des affaires et de l'industrie, les syndicats, le gouvernement et le secteur de l'éducation. Ces liens doivent être maintenus pour que l'éducation coopérative puisse garder toute sa valeur éducative et son intégrité.

Les résultats positifs obtenus jusqu'ici devraient encourager les éducateurs à étendre le programme à toutes les disciplines du palier secondaire et à concevoir de nouvelles possibilités. Voici quelques-uns des projets qu'ils pourraient envisager : campus satellites en milieu de travail, stages d'éducation coopérative durant toute l'année, stages pour les enseignants des programmes d'éducation coopérative, programmes d'entrepreunariat, directives liant les programmes d'éducation coopérative du palier secondaire à ceux des études postsecondaires et stages intégrés au programme d'études pour tous les élèves du secondaire.

L'éducation coopérative est une forme d'enseignement différente offrant d'infinies possibilités. Elle exige audace et goût de la nouveauté; elle est aussi essentielle pour tous les élèves qui se préparent à jouer un rôle dans l'économie. Tout en veillant à préserver la qualité et l'intégrité des programmes d'éducation coopérative, les éducateurs doivent faire preuve de créativité afin d'aider le mieux possible leurs élèves à choisir une profession et à faire la transition de l'école secondaire au monde du travail, ou encore à poursuivre leurs études dans des établissements d'enseignement postsecondaire.

1. Ontario, ministère de l'Éducation. *Utilisation des ressources communautaires pour les cours préparant au diplôme d'études secondaires. Supplément à la circulaire H.S.1, 1977-1978*. Toronto, Imprimeur de la Reine.

2. *Les écoles de l'Ontario aux cycles intermédiaire et supérieur. La préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario, 1984*. Toronto, Imprimeur de la Reine, 1983. Titre abrégé : *Les écoles de l'Ontario*.

Introduction

L'éducation coopérative est un mode d'apprentissage par l'expérience ouvrant droit à des crédits selon les programmes-cadres du ministère de l'Éducation; on y intègre le travail scolaire, la théorie apprise en classe et l'expérience pratique en milieu de travail. Placés dans des postes de formation, les élèves reçoivent des responsabilités de taille et apprennent par l'expérience. En associant ainsi l'apprentissage et l'expérience, on favorise une formation de qualité.

L'éducation coopérative est une association entre le secteur de l'éducation, le monde des affaires et de l'industrie et les syndicats. Elle demande généralement la participation des élèves, des enseignants, des parents, des employeurs et des agents de formation. Toutes ces personnes doivent prendre part à la planification afin que des progrès constants soient faits en ce qui a trait au choix d'un métier ou d'une profession, à la planification d'une carrière et à l'apprentissage par l'expérience.

Les élèves sont choisis à la suite d'une série d'entretiens d'orientation et d'entrevues menés par les enseignants des programmes d'éducation coopérative, les orienteurs et les membres de la direction de l'école. Avant de commencer leur stage, les élèves assistent à des séances d'orientation et de préparation et reçoivent un plan de formation personnalisé. Ces plans sont préparés par les enseignants, en collaboration avec les agents de formation, et ils décrivent les connaissances, les compétences, les attitudes et les valeurs que les élèves pourront tirer de leurs expériences en milieu de travail.

Les enseignants des programmes d'éducation coopérative surveillent et évaluent les activités extrascolaires de leurs élèves. De même, les élèves partagent et analysent leurs expériences de travail avec les enseignants et leurs camarades au cours d'activités connexes en classe. De cette façon, l'éducation coopérative donne aux élèves des occasions d'enrichir leurs expériences scolaires.

L'éducation coopérative aide les élèves qui se dirigent vers l'université ou le collège et ceux qui entrent dans le monde du travail à prendre des décisions concernant leur carrière. Les élèves acquièrent ainsi les connaissances, les compétences et les attitudes qui sont essentielles de nos jours. Les élèves inscrits à des cours de tous les niveaux de difficulté peuvent tirer profit des expériences d'éducation coopérative. Bien que la plupart des crédits des programmes d'éducation coopérative soient offerts au cycle supérieur, les élèves de 9^{e} et de 10^{e} année peuvent également, dans certaines circonstances, obtenir des crédits par ce mode d'apprentissage. Dans ces cas, il doit y avoir consultation entre les employeurs et les agents de formation, les parents ou les tuteurs et le personnel de l'école en ce qui a trait au niveau de compétence et de maturité des élèves.

Toutes les formes d'apprentissage par l'expérience sont profitables et devraient être encouragées. L'apprentissage par l'expérience peut maximiser le développement intellectuel et humain des élèves. On peut donner à ceux-ci une bonne préparation à une expérience d'éducation coopérative si on leur offre auparavant des occasions d'apprentissage par l'expérience en fonction de leurs objectifs professionnels. Les crédits obtenus dans le cadre d'un programme d'éducation coopérative peuvent être le point culminant d'une série d'occasions d'apprentissage par l'expérience, dont l'obser-

vation au poste de travail, l'observation intensive en milieu de travail, le jumelage, le mentorat et l'expérience de travail. Le tableau qui suit décrit les modes d'apprentissage par l'expérience qui peuvent mener à l'éducation coopérative.

Modes d'apprentissage par l'expérience pouvant mener à l'éducation coopérative

Mode d'apprentissage par l'expérience	Cadre temporel habituel	Crédits offerts	Cycle suggéré
Observation au poste de travail	1 jour	Aucun	Intermédiaire
Jumelage	1 à 2 jours	Aucun	Intermédiaire
Observation intensive en milieu de travail	1 semaine maximum	Aucun	Intermédiaire
Expérience de travail	1 à 2 semaines dans les écoles soumises au régime des semestres; 1 à 4 semaines dans les autres écoles	Aucun	Intermédiaire ou supérieur
Mentorat	Variable	Aucun	Intermédiaire ou supérieur
Éducation coopérative*	1 trimestre, 1 semestre ou 1 année en entier	Oui	Supérieur

* Voir les sections «Crédits obligatoires et éducation coopérative» et «Crédits au titre des cours préuniversitaires de l'Ontario et éducation coopérative», page 19.

Lignes directrices

Entrevue et entretien d'orientation préalables au cours

Chaque école doit établir les méthodes visant à déterminer si les élèves qui font une demande de participation à une expérience d'éducation coopérative possèdent les antécédents scolaires et le degré de maturité nécessaires. Notamment, il est essentiel que le personnel enseignant fasse passer une entrevue à chaque élève avant le début du cours. Il faut par ailleurs maintenir un contact étroit avec le service d'orientation, la direction de l'école et les parents (pour les élèves de moins de 18 ans) afin de s'assurer que les élèves prennent part à des expériences d'éducation coopérative appropriées à leurs objectifs en matière d'éducation et de carrière.

L'entrevue et l'entretien d'orientation sont essentiels au placement des élèves dans un poste de formation approprié; on doit donc les y soumettre même si l'école dispose d'un nombre suffisant de stages pour tous. Une fois qu'ils ont franchi ces étapes et ont été acceptés à un cours offert en éducation coopérative, on doit leur garantir un placement. Il est à noter que, pour les élèves des modules scolaires de langue française et de langue anglaise, la détermination du placement doit tenir compte de la langue qui servira au poste de formation.

Préparation au placement

Tous les élèves des programmes d'éducation coopérative doivent faire l'objet d'une préparation adéquate avant leur stage, dans le cadre de la composante scolaire ou de la composante extrascolaire du cours. Cette préparation, d'une durée minimale de vingt heures, doit permettre à l'élève d'acquérir les habiletés fondamentales requises et doit comprendre les sujets suivants : l'auto-évaluation, les habiletés nécessaires pour postuler un emploi (rédaction de la demande d'emploi et du curriculum vitae, préparation à l'entrevue), la santé et la sécurité au travail, les syndicats, la confidentialité, le code de conduite et les attentes de l'école et des employeurs. (Pour de plus amples renseignements, consulter *La préparation au monde du travail*[1].) D'autres sujets relatifs au milieu du travail peuvent être traités une fois le stage commencé (voir la section «Intégration», page 11). Pour l'élève d'un module scolaire de langue française, la préparation au placement doit traiter des attentes des employeurs et de celles de l'école quant à l'utilisation du français au poste de formation.

Lorsque le processus de placement est amorcé pendant le semestre précédant le stage, les élèves peuvent passer leur entrevue obligatoire avec les employeurs à ce moment. Cependant, on ne peut prévoir ces entrevues avant que les élèves n'aient reçu la préparation relative à l'acquisition des habiletés nécessaires pour postuler un emploi (rédaction de la demande et du curriculum vitae, préparation à l'entrevue). S'il le faut, le temps alloué à la préparation des élèves peut être réparti de façon qu'ils soient prêts pour ces entrevues.

Les élèves qui ont déjà obtenu des crédits dans un programme d'éducation coopérative

1. Ontario, ministère de l'Éducation. *La préparation au monde du travail. Cycle supérieur. Document d'appui au programme-cadre Orientation, cycle supérieur, 1977.* Toronto, Imprimeur de la Reine, 1982.

devraient quand même faire l'objet d'une préparation au placement. Cependant, les enseignants doivent modifier le contenu de ces séances de façon à répondre aux besoins de ces élèves et afin de tenir compte des connaissances de ceux-ci. Cette façon de renforcer les aptitudes nécessaires pour postuler un emploi est particulièrement importante pour les élèves qui font une demande d'emploi à plein temps ou une demande d'inscription à des programmes pour lesquels le nombre d'admissions est limité dans des établissements postsecondaires.

Les enseignants des programmes d'éducation coopérative devraient prendre part à la préparation au placement. Les séances de groupe sont le moyen le plus efficace de mener à bien ce volet du programme. On encourage fortement l'enseignement en équipe donné par des orienteurs, des personnes-ressources de la localité et autres.

La préparation au placement doit déboucher sur une entrevue structurée qui donne aux élèves la possibilité de montrer leurs connaissances, leurs aptitudes et leurs attitudes auprès d'agents de formation. Tous les participants aux programmes d'éducation coopérative doivent être soumis à ces entrevues, ce qui les aidera à se préparer au processus de demande d'emploi et d'entrevue actuellement en vigueur sur le marché du travail. Selon les buts de l'élève en matière d'éducation et de carrière, il peut être avantageux de lui offrir plusieurs entrevues. Dans le cadre d'une expérience d'apprentissage, on devrait par ailleurs demander aux employeurs de faire part aux élèves de leurs réactions par écrit ou de vive voix après l'entrevue. Il est à noter que l'élève d'un module scolaire de langue française devrait avoir l'occasion de passer en français l'entrevue.

Une entrevue constitue pour les employeurs et les élèves le point de départ approprié d'une expérience réussie. En cas d'échec de l'entrevue ou des entrevues initiales, il faut offrir à l'élève des réactions, une formation supplémentaire et d'autres entrevues. On s'attend à ce que les élèves présentent un curriculum vitae pour chacune de ces entrevues. Les élèves d'un module scolaire de langue française devraient apprendre à rédiger leur curriculum vitae en français et en anglais.

Santé et sécurité

Les élèves des programmes d'éducation coopérative doivent, dans le cadre de la prépation au placement, recevoir une formation sur la question de la santé et de la sécurité. L'enseignement devrait porter en particulier sur les mesures de sécurité, l'équipement de sécurité, le champ d'application et les dispositions de la *Loi sur la santé et la sécurité au travail*, la protection offerte aux élèves par la *Loi sur les accidents du travail*, les demandes d'indemnités en cas d'accident et les formalités à remplir pour déclarer des pratiques contraires à la sécurité.

Si les enseignants ou les élèves ont connaissance d'un risque pour la sécurité ou la santé à n'importe quel moment au cours du stage, le risque doit être éliminé, sinon l'élève doit quitter ce poste de formation. Toutefois, l'enseignant ou l'enseignante devrait discuter de la situation avec le ou la chef de section du programme d'études en question et avec la direction de l'école avant de retirer l'élève du poste de formation.

Protection aux termes de la *Loi sur les accidents du travail*

On trouvera une description détaillée de la protection offerte aux élèves des programmes d'éducation coopérative par la *Loi sur les accidents du travail* dans la note Politique/Programmes n^{o} 76A du ministère, *Indemnisation des élèves victimes d'accidents du travail lors de stages*, 23 avril 1987. Il faut déclarer au ministère, au cours de chaque année civile, toutes les heures effectuées par des élèves placés dans les postes de formation, à l'excep-

tion des placements comme auxiliaires aux enseignants.

Il est parfois nécessaire de modifier le nombre d'heures indiqué dans l'accord sur la formation pratique. Dans ce cas, il faudrait joindre une note à l'accord sur la formation pratique pour assurer la protection de l'élève aux termes de la *Loi sur les accidents du travail*. Cette note devrait être signée par l'élève, l'un de ses parents ou son tuteur ou sa tutrice, dans le cas de l'élève de moins de 18 ans, et l'employeur ou l'employeuse. L'élève doit prévenir l'enseignant ou l'enseignante et ses parents ou son tuteur ou sa tutrice avant de passer ces heures non prévues à son poste de formation.

On doit se servir de l'accord sur la formation pratique du ministère de l'Éducation pour tous les élèves des programmes d'éducation coopérative. Bien que l'on puisse ajouter des renseignements dans cet accord, on ne peut apporter de modifications aux informations qui y sont déja consignées.

Les autorités scolaires, avec l'aide de responsables de l'organisme de formation, doivent veiller à ce que les procédures et les exigences appropriées quant à l'indemnisation des accidents du travail soient respectées, aussi bien avant que pendant le stage ainsi que dans le cas d'un accident. Les enseignants doivent respecter les méthodes de la Commission des accidents du travail et du conseil scolaire lorsqu'ils déclarent un accident.

Initiation au syndicalisme

Les syndicats jouant un rôle important dans le monde du travail, il faudrait profiter des séances de préparation à l'emploi et des séances d'intégration qui accompagnent le placement pour sensibiliser l'élève au rôle du mouvement syndical et aux lois dans ce domaine. Les enseignants sont invités à faire appel à des délégués syndicaux locaux pour présenter le sujet. Dans le cas d'un module scolaire de langue française, il est entendu que les représentants syndicaux devraient s'adresser aux élèves en français.

Lorsque les élèves sont placés dans un milieu où il y a un syndicat, on devrait leur fournir une orientation relative au fonctionnement du syndicat et leur faire rencontrer le représentant ou la représentante syndical(e). Les conseils scolaires devraient inclure dans leurs politiques et leurs méthodes des directives portant sur ce que l'élève devrait faire s'il survient une grève ou un lock-out.

Plans de formation général et personnalisé

Tous les élèves des programmes d'éducation coopérative doivent faire l'objet d'un plan de formation personnalisé qui définit les compétences de travail à acquérir et les objectifs d'apprentissage visés au cours du stage, ainsi que leur lien avec le programme scolaire. Dans les modules scolaires de langue française, tous les plans de formation, sauf ceux qui servent à un programme d'anglais/English, doivent être rédigés en français et peuvent être traduits en anglais. L'établissement du plan de formation comprend trois étapes qui demandent la participation des enseignants, des employeurs et des élèves.

La première étape est la préparation du plan de formation général, qui doit être terminé avant le placement de l'élève. Dans celui-ci, on décrit les objectifs de l'apprentissage par l'expérience, en se fondant sur un cours particulier d'un programme-cadre du ministère, et on dresse la liste des tâches qu'un ou une élève peut effectuer au poste de formation. Des exemples de plans ont été préparés dans un grand nombre de domaines, et l'on pourra en trouver dans le document d'appui sur l'éducation coopérative, présentement en préparation.

La deuxième étape est la préparation du plan de formation personnalisé de l'élève, qui doit être achevé dans les deux premières semaines du stage. Ce plan est préparé à partir du plan

de formation général; on y définit les objectifs d'apprentissage visés et les tâches que l'élève accomplira dans un poste de formation particulier. Le plan devrait tenir compte des antécédents scolaires de l'élève, du degré de difficulté et de l'envergure des tâches assignées.

La troisième étape comprend les modifications apportées, au besoin, au plan de formation personnalisé pendant le stage afin de fournir à l'élève des tâches lui permettant d'utiliser toutes ses capacités. Ainsi, le plan de formation personnalisé change à mesure que l'élève progresse.

Puisque l'élève doit acquérir une expérience directement reliée aux matières dans lesquelles il ou elle est inscrit(e), un enseignant ou une enseignante ayant des connaissances dans les matières étudiées doit prendre part à la préparation du plan de formation général et du plan personnalisé, à la détermination des objectifs d'apprentissage pour la composante extrascolaire et à l'approbation des stratégies d'apprentissage prévues pour atteindre ces objectifs. Les enseignants des programmes d'éducation coopérative doivent travailler en collaboration avec les autres enseignants et les agents de formation pour ce qui est de la planification de l'apprentissage et de l'orientation des élèves au poste de formation. Les élèves devraient également prendre part à ce processus.

Lorsqu'un ou une élève cherche à obtenir des crédits extrascolaires dans plus d'un domaine, il faut élaborer un plan de formation personnalisé qui définisse les objectifs d'apprentissage prévus dans *chaque* matière.

Outre les renseignements d'usage sur l'élève et l'employeur ou l'employeuse, le plan de formation personnalisé doit comprendre :

- le nom du programme-cadre du ministère de l'Éducation sur lequel le cours est fondé;
- le numéro de code du cours ouvrant droit à des crédits;
- l'année et le niveau de difficulté auxquels le cours est offert;
- le nombre de crédits auquel il donne droit;
- les objectifs de la composante extrascolaire;
- les méthodes d'évaluation qui seront utilisées;
- les tâches devant être effectuées et le temps alloué suggéré.

L'élève, l'agent ou l'agente de formation de l'élève, l'enseignant ou l'enseignante de la composante scolaire et l'enseignant ou l'enseignante effectuant le suivi doivent tous avoir un exemplaire des plans de formation des élèves, puisqu'ils constituent la description du cours de la composante extrascolaire et la base de l'évaluation.

Tout comme la description des cours dispensés dans le cadre de la composante scolaire, les plans de formation personnalisés doivent être conservés à l'école, comme l'indique la circulaire *Les écoles de l'Ontario*. On doit permettre aux parents de consulter ces plans de formation à l'école.

Placement

Avant de placer un ou une élève, les enseignants qui obtiennent le placement devraient évaluer : l'attitude des employeurs et des agents de formation à l'égard de l'éducation coopérative, la portée et l'étendue des expériences offertes, l'équipement et les installations, les possibilités d'apprentissage et la sécurité au poste de formation, les pratiques d'emploi en vigueur dans l'organisme et les occasions pour l'élève d'un module scolaire de langue française d'utiliser le français au poste de formation.

La composante extrascolaire des programmes d'éducation coopérative est conçue pour étendre les expériences éducatives des élèves qui y participent. Il est entendu que la composante extrascolaire permettra à l'élève d'un module scolaire de langue française d'utiliser la langue qui a servi à l'enseignement de son

programme scolaire. La composante extrascolaire devrait permettre à tous d'acquérir des compétences de travail et des habiletés à la solution de problèmes, des connaissances, des habiletés et des attitudes relatives à la composante scolaire; elle devrait également leur permettre de prendre confiance en eux et de mûrir dans un milieu d'adultes, à l'extérieur du milieu adolescent quotidien de leur école d'origine. Il faut s'efforcer de leur offrir un milieu où ils puissent atteindre ces objectifs. Il faut choisir, en général, des stages où les élèves se trouvent hors de leur cadre scolaire et, dans la plupart des cas, dans un nouveau milieu où il n'y a pas eu préalablement formation ou travail à temps partiel. Il faut tirer le meilleur parti possible des ressources disponibles dans la localité. Les placements relevant du magasin de l'école, de la participation aux pièces de théâtre de l'école, du conseil des élèves, du bureau des pratiques commerciales, d'emplois à temps partiel, du programme Jeunes entreprises du Canada, de la participation à une équipe sportive locale ou scolaire, de l'album souvenir de l'école, du travail de secrétariat effectué pour des enseignants ou d'autres activités semblables ne sont pas acceptables. Même si la participation au programme Jeunes entreprises du Canada ou à un emploi à temps partiel peuvent s'avérer une excellente préparation à l'éducation coopérative, ces expériences ne satisfont pas aux critères pour l'obtention de crédits offerts dans le programme d'éducation coopérative.

Si un placement scolaire est requis, les enseignants doivent s'efforcer d'obtenir ce placement à l'extérieur de l'école d'origine. Cependant, dans certains cas, l'école d'origine peut offrir des expériences que ne peut offrir la localité. Dans les régions éloignées, il peut ainsi être nécessaire de placer des élèves dans l'école d'origine. On peut aussi offrir des stages dans l'école d'origine afin de répondre aux besoins d'élèves en difficulté, ou lorsque l'on considère que le degré de maturité ou de compétence d'un ou d'une élève n'est pas encore satisfaisant pour un placement dans la localité. Il est également possible de placer des élèves dans une garderie située dans l'école même. Dans tous les cas exceptionnels de placement d'un ou d'une élève à l'intérieur de son école d'origine, on doit nommer une personne qui assumera les fonctions de supervision au poste de formation et une autre qui se chargera de l'évaluation du rendement de l'élève.

Il ne faut pas encourager les élèves à organiser leur propre placement. On pourra faire exception à cette règle dans certains cas spéciaux, par exemple lorsque l'organisme de formation offre un apprentissage ou une autre formation pour un emploi permanent. Les placements dans des organismes où les élèves occupent un emploi rémunéré peuvent être autorisés, à condition qu'il existe une distinction claire entre les tâches prévues dans le plan de formation personnalisé et les tâches effectuées dans le cadre du travail rémunéré. Il s'agit ici d'un domaine où les risques d'abus sont élevés.

Il n'est pas rare qu'un certain nombre d'élèves soient placés dans les divers services d'une compagnie ou d'un organisme important. On devrait cependant s'efforcer de veiller à ce que la qualité de l'apprentissage, le développement des compétences et la croissance en maturité de chaque élève ne se trouvent pas compromis par le placement de plusieurs élèves dans un seul poste de formation. On obtient en général de meilleurs résultats et un meilleur apprentissage lorsqu'on limite le placement à un ou à une élève par agent ou agente de formation pour une période donnée.

Les expériences proposées dans le cadre de l'éducation coopérative devraient offrir à chaque élève suffisamment de temps et d'occasions pour leur donner la chance d'acquérir des compétences, de prendre des décisions quant à leur carrière et de se développer sur le plan intellectuel et humain de façon satisfaisante. Lorsque c'est possible, la composante extrascolaire devrait se dérouler par périodes d'au moins une demi- journée.

La longueur de la période passée par un ou une élève dans le poste de formation aura un effet considérable sur la qualité de l'expérience d'éducation coopérative et sur les possibilités d'apprentissage que pourront offrir les employeurs. La durée de chaque stage devrait être déterminée en fonction des éléments suivants :

- le niveau de complexité des tâches et la période de formation nécessaire;
- le temps requis afin d'acquérir les habiletés nécessaires pour occuper avec compétence le poste de formation;
- les besoins physiques et affectifs des élèves (particulièrement ceux qui réussissent moins bien et ceux qui ont besoin de prendre de l'assurance);
- la façon que le poste de formation répond aux exigences linguistiques du programme scolaire dans le cas des élèves d'un module scolaire de langue française.

C'est au niveau local que devrait se prendre la décision finale sur le nombre exact de postes de formation dans lesquels un ou une élève devrait être placé(e) dans le cadre d'un cours d'éducation coopérative. Les principaux facteurs à considérer sont les suivants : la variété des postes de formation disponibles, l'ampleur des expériences offertes, la composante scolaire du cours et la concordance entre la langue du programme scolaire et la langue de travail aux postes de formation pour les élèves des modules scolaires de langue française. L'expérience au poste de formation doit être d'une durée suffisante pour permettre à l'élève d'atteindre les objectifs de la composante extrascolaire du cours.

On devrait encourager les élèves à changer d'organisme de formation pour chacun des cours d'éducation coopérative qu'ils suivent. Si on place un ou une élève au même poste de formation plus d'une fois, on doit établir un plan de formation personnalisé différent pour chaque placement.

Responsabilités de l'école et des employeurs

L'éducation coopérative est un mode d'apprentissage qui repose sur une association entre le personnel d'une école et un employeur ou une employeuse. Des responsabilités différentes incombent à chacun des deux partenaires. Ainsi, le personnel de l'école a les responsabilités suivantes :

- la planification des programmes d'études;
- la sélection des élèves;
- la préparation de l'élève en vue du placement au poste de formation;
- la planification et l'administration du programme;
- la formation aux mesures de sécurité et la prestation d'assurance contre les accidents de travail;
- la planification du transport de l'élève pour aller et revenir du travail;
- le suivi de la formation et l'évaluation du rendement de l'élève.

Quant à l'employeur ou à l'employeuse, il ou elle a les responsabilités suivantes :

- la sécurité au travail;
- la création d'un milieu de travail qui favorise l'apprentissage;
- la collaboration dans l'élaboration du plan de formation personnalisé;
- la communication avec les enseignants au sujet des plans de formation et de l'horaire de travail;
- l'enseignement au poste de formation;
- la direction et l'orientation de l'apprentissage de l'élève au moyen d'une supervision au travail;
- l'évaluation du rendement de l'élève en étroite collaboration avec les enseignants.

Avant le placement de l'élève, les enseignants doivent mettre les employeurs et les agents de

formation au courant des attentes et des responsabilités inhérentes au stage.

Suivi

Le suivi comprend une observation attentive et critique des activités des élèves ainsi que des discussions et des consultations avec les élèves et les agents de formation aux postes de formation. Un rapport circonstancié et daté des activités du suivi doit être également conservé dans le dossier des élèves. (Voir la section «Dossiers des élèves», page 13.)

Les visites fréquentes au poste de formation sont essentielles pour faire en sorte que l'élève se sente toujours un ou une élève de son école d'origine. C'est en cultivant une relation d'aide et d'encouragement que l'enseignant ou l'enseignante favorisera le mieux le succès de l'élève et qu'il ou elle établira la crédibilité du processus d'évaluation aux yeux de l'élève et de l'employeur ou de l'employeuse. Le suivi doit se faire au moyen de contacts personnels au poste de formation au moins une fois à chaque intervalle de quarante heures que l'élève passe au poste de formation, ou une fois pour chaque intervalle de trois semaines, ou encore trois fois pour chaque crédit recherché par un stage extrascolaire, selon le mode qui convient le mieux à l'horaire de l'école. Des visites plus fréquentes peuvent être nécessaires dans le cas d'un ou d'une élève ayant des besoins particuliers ou dans le cas d'un lieu de travail non habituel.

Le rapport circonstancié et daté des activités du suivi devrait comprendre des renseignements sur les progrès de l'élève, des détails sur les nouvelles connaissances acquises et les changements d'attitudes observés, les mises à jour du plan de formation personnalisé, des observations sur les relations entre l'élève et ses collègues de travail et les commentaires de l'élève et de l'agent ou de l'agente de formation. Ces documents doivent être dans la langue du programme scolaire en question.

Dans le cadre des activités du suivi, l'enseignant ou l'enseignante devrait observer l'élève dans l'exercice de ses fonctions et avoir un entretien avec l'élève et l'agent ou l'agente de formation à ce sujet. L'enseignant ou l'enseignante doit expliquer à l'agent ou à l'agente de formation quel est son rôle dans le processus d'évaluation.

Les enseignants chargés du suivi devraient connaître la matière étudiée et le programme d'éducation coopérative. Lorsque cela n'est pas le cas, des consultations régulières doivent avoir lieu entre les enseignants affectés au suivi de la composante extrascolaire et les enseignants de la composante scolaire. Dans les cas où des crédits sont accordés dans une matière dans laquelle les enseignants chargés du suivi ne détiennent pas de qualifications, l'enseignant ou l'enseignante responsable du secteur pour cette matière est chargé(e) d'apporter une aide appropriée aux enseignants qui effectuent le suivi. Ce processus de consultation doit porter sur les points suivants : la détermination des objectifs d'apprentissage de la composante extrascolaire dans le plan de formation personnalisé; la détermination des stratégies d'apprentissage, de la langue d'enseignement et des méthodes d'évaluation; l'élaboration de toute orientation pouvant être nécessaire à l'élève et de toute aide déterminée par la direction. De plus, les enseignants qualifiés dans le domaine étudié devraient accompagner les enseignants chargés du suivi durant au moins deux visites.

L'affectation au suivi d'enseignants qualifiés en éducation coopérative et dans la matière étudiée assurera la sécurité sur le lieu du travail, la qualité du plan de formation personnalisé de l'élève et le respect du cours et du programme.

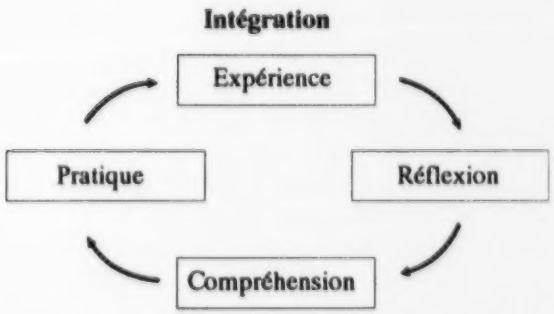
Intégration

Les séances d'intégration des activités scolaires et des activités sur le lieu de travail auxquelles les élèves participent avec leurs camarades sont essentielles à la compréhension de leurs expériences. Lors de ces séances,

la salle de classe devient une tribune où ils peuvent réfléchir sur leurs expériences, soumettre leurs opinions à l'examen général, dialoguer avec leurs camarades, formuler des hypothèses et les mettre à l'essai, se renseigner intelligemment et établir des objectifs d'apprentissage. La salle de classe devient ainsi un lieu où les élèves ont l'occasion de mieux comprendre leurs expériences, de les voir dans une perspective d'ensemble, d'analyser leurs applications et d'assimiler ce qu'ils ont appris. La réflexion/discussion est une technique qui peut être utilisée au cours du processus d'intégration pour encourager les élèves à analyser et à comparer leurs expériences extrascolaires. Mentionnons par ailleurs les exposés, les fiches de travail, les journaux personnels et les rapports d'observation.

Les objectifs des activités d'intégration sont les suivants :

- renforcer l'apprentissage théorique des compétences nécessaires à l'emploi;
- fournir aux élèves des renseignements pertinents en matière de carrière;
- fournir une tribune où discuter des problèmes qui se posent;
- développer chez les élèves des qualités de leadership;
- préparer les élèves à devenir des membres productifs de la société;
- permettre aux élèves d'examiner le milieu du travail d'un oeil critique (en ce qui a trait, entre autres, à leurs droits et à leurs responsabilités en tant que travailleurs ou employés);
- accroître les aptitudes de l'élève à la collaboration;
- développer les aptitudes de l'élève aux relations interpersonnelles;
- renforcer les compétences, les techniques et les principes acquis dans le poste de formation;
- offrir le groupe de soutien nécessaire aux élèves qui participent à un programme scolaire non traditionnnel;
- permettre aux élèves de diriger activement leur apprentissage;
- aider les élèves à aborder et à interpréter les matières et les concepts à la lumière de l'expérience;
- permettre aux élèves d'un module scolaire de langue française de comprendre la valeur du bilinguisme dans les secteurs public et privé de l'économie.



On doit prévoir du temps pour les activités d'intégration dans le cadre de la composante scolaire ou de la composante extrascolaire du cours. Lorsque la composante scolaire n'est pas offerte parallèlement à la composante extrascolaire ou lorsque tous les élèves ne peuvent pas suivre en même temps la composante scolaire, il est essentiel de consacrer une partie du temps de la composante extrascolaire à des activités d'intégration. Les employeurs devraient être avisés à l'avance des heures des séances d'intégration.

On doit consacrer au moins cinq heures aux activités d'intégration pour chaque crédit extrascolaire. Il faut faire en sorte que ces séances entrecoupent régulièrement l'expérience d'éducation coopérative des élèves; il faut de plus allouer à chaque séance le temps voulu pour permettre aux élèves de participer et de réfléchir de façon appropriée. Les heures consacrées aux activités d'intégration ne sont pas comprises dans les vingt heures minimales allouées à la préparation au placement.

Dossiers des élèves

Les enseignants chargés du suivi, sous la direction du directeur ou de la directrice de l'école, doivent tenir des dossiers pour les élèves, et ce dans la langue d'enseignement requise. Ces dossiers doivent être conservés pendant au moins douze mois après la fin du cours d'éducation coopérative. Néanmoins il peut être avantageux pour les élèves de garder ces dossiers plus longtemps.

Les documents suivants doivent être conservés dans le dossier de chaque élève qui participe à un programme d'éducation coopérative :

- l'accord sur la formation pratique;
- le nombre d'heures que l'élève passera au poste de formation et les heures où il ou elle y sera (aux fins de la *Loi sur les accidents du travail)*;
- le plan de formation personnalisé de l'élève;
- les rapports circonstanciés et datés des activités du suivi;
- les formulaires d'évaluation du rendement de l'élève;
- les fiches de travail hebdomadaires ou les rapports des activités de l'élève;
- une note du syndicat, le cas échéant.

On peut également conserver les documents suivants dans le dossier de l'élève :

- la demande d'inscription de l'élève au programme d'éducation coopérative;
- les références de l'élève;
- le contrat de formation du conseil scolaire local;
- un bref exposé des sujets étudiés avec succès par l'élève au cours de la préparation au placement;
- l'auto-évaluation de l'élève.

Les enseignants doivent tenir compte de la nature confidentielle des journaux, qui sont les réactions personnelles des élèves à l'égard des activités auxquelles ils participent. Ces journaux devraient soit être conservés par les élèves, soit leur être retournés à la fin de l'expérience d'éducation coopérative. Les documents autres que les journaux peuvent être gardés dans des dossiers et être accessibles aux parents ou aux tuteurs et aux élèves. Cependant, ces documents ne peuvent être utilisés que pour aider les élèves à se préparer à leurs études ou à leur carrière.

Évaluation

L'évaluation du rendement des élèves des programmes d'éducation coopérative doit être conforme à la politique en vigueur à l'école pour l'évaluation du rendement de tous les élèves, notamment en ce qui a trait aux méthodes et à la fréquence. Les procédures qui seront utilisées doivent être établies avant le début du programme.

Le rendement de l'élève au travail doit être évalué par les enseignants de concert avec les agents de formation. Or il n'en demeure pas moins que le personnel enseignant est exclusivement responsable de la note finale. Cette évaluation doit comprendre au moins trois évaluations de rendement écrites officielles par plan de formation personnalisé et devrait coïncider avec le calendrier régulier des bulletins aux parents (normalement une évaluation formative au cours des quarante premières heures du stage, une évaluation sommative au milieu du cours et une évaluation sommative finale). Le formulaire d'évaluation du rendement devrait comprendre une échelle d'appréciation et les commentaires des employeurs. On devrait avoir recours à des formulaires bilingues lorsque l'anglais et le français sont utilisés. Le reste de l'évaluation doit être fondé sur les journaux et les fiches de travail hebdomadaires de l'élève, les interrogations, les devoirs, les travaux effectués dans le cadre de la préparation au placement ainsi que sur les commentaires et les rapports des activités de suivi des enseignants.

Dans leur évaluation du rendement général de l'élève, les enseignants devraient tenir compte des objectifs du cours et du plan de formation personnalisé. L'évaluation formative et l'évaluation sommative devraient toutes deux être utilisées; de plus, le formulaire d'évaluation devrait comporter un espace où l'élève puisse faire des commentaires sur son développement personnel et sur le développement de ses compétences. Les enseignants devraient encourager les employeurs à discuter de leur évaluation avec l'élève.

L'évaluation des programmes devrait faire partie de l'évaluation continue des programmes d'éducation coopérative. Il faudrait donner aux élèves, aux employeurs et aux parents l'occasion d'évaluer le cours, notamment le poste de formation et les activités connexes en classe. En outre, les enseignants devraient évaluer régulièrement les postes de formation.

Relevé de notes. Le *Guide du système uniforme de codage des cours*[1] et le *Guide du relevé de notes*[2] exposent la méthode à suivre pour relever les notes attribuées dans le cadre d'un programme d'éducation coopérative. Les notes et le nombre de crédits de chaque composante (scolaire et extrascolaire) doivent être enregistrés séparément. Le code de cours reste le même pour les composantes scolaire et extrascolaire. Le titre du cours doit être accompagné de la mention «(Éd. coop.)» pour la composante extrascolaire seulement. Dans les exemples suivants, la composante scolaire est suivie de la composante extrascolaire connexe :

COM3A	Comptabilité	1,00
COM3A	Comptabilité (Éd. coop.)	2,00
TTM4G	Mécanique automobile	1,00
TTM4G	Mécanique automobile (Éd. coop.)	2,00

Les colonnes réservées aux résultats et aux crédits dans le relevé de notes de l'élève de l'Ontario doivent comporter des espaces séparés pour les notes attribuées aux composantes scolaire et extrascolaire du programme. Les notes doivent être calculées séparément. (Voir la section «Échec à l'une des composantes», page 19.)

Les fractions de crédits offertes dans le cadre d'un programme de cours regroupés devraient être enregistrées comme suit :

FAF ou CFA4F	Français des affaires	0,33
FAF ou CFA4F	Français des affaires (Éd. coop.)	0,67

Lorsque les enseignants de la composante scolaire et de la composante extrascolaire sont différents, ils doivent tous deux collaborer étroitement en vue de l'intégration des progrès de l'élève au poste de formation dans l'évaluation finale.

1. Ontario, ministère de l'Éducation. *Guide du système uniforme de codage des cours.* Toronto, Imprimeur de la Reine, 1986.

2. _____. *Guide du relevé de notes.* Toronto, Imprimeur de la Reine, 1986.

Directives particulières

Élèves en difficulté

Le ministère considère que tous les élèves sont des apprenants. Chaque élève doit avoir l'occasion d'exploiter toutes ses capacités afin de pouvoir jouer un rôle actif dans la société, avec compétence, intégrité et dignité. L'éducation coopérative permet à un grand nombre d'élèves qui ont des besoins particuliers en matière d'apprentissage de participer à une variété d'expériences et d'en apprendre plus sur eux-mêmes et sur le monde du travail.

Il faut aux élèves en difficulté des expériences d'apprentissage qui correspondent à leurs besoins, à leurs capacités, à leurs intérêts et à leurs buts personnels. Il se peut qu'ils aient besoin de plus de temps pour comprendre certains concepts et pour assimiler les nouvelles choses qu'ils apprennent, ou qu'ils apprennent très rapidement et recherchent des occasions d'accroître l'étendue de leurs connaissances. Il est donc possible que les enseignants chargés du suivi et les employeurs ou les agents de formation du programme d'éducation coopérative doivent apporter des modifications en ce qui a trait au rendement, aux plans de formation personnalisés, aux exigences et aux techniques d'évaluation du cours pour répondre aux besoins de ces élèves[1].

Un programme d'éducation coopérative planifié avec soin peut fournir aux apprenants doués une occasion de développer leurs capacités et leurs intérêts au maximum, et peut répondre à leurs besoins et à leurs aspirations.

Il est essentiel que les éducateurs qui participent à un programme d'éducation coopérative fassent les changements nécessaires pour permettre aux élèves en difficulté d'utiliser leurs capacités au maximum; ils doivent cependant s'assurer que ces modifications respectent la nature du programme conformément à l'esprit du présent énoncé de politique. Les éducateurs devraient tenir compte des points suivants lorsqu'ils déterminent les modifications qui devraient être apportées à une expérience d'éducation coopérative pour les élèves en difficulté.

- Les employeurs ou les agents de formation devraient être informés du domaine de difficulté des élèves et de leurs besoins particuliers en matière d'apprentissage, et cela, si possible, bien avant le début du stage.
- La composante scolaire et le plan de formation personnalisé devraient être modifiés pour répondre aux besoins des élèves.
- Les enseignants, les élèves et les agents de formation devraient discuter des objectifs à atteindre.
- Les stratégies d'enseignement et de formation au travail devraient être adaptées aux besoins particuliers des élèves en difficulté.
- Les enseignants et les agents de formation doivent bien s'assurer que tous les élèves en difficulté connaissent à fond, et sont capables de mettre en oeuvre, toutes les mesures de sécurité requises par le stage.

1. Voir le document préparé par les ministères de l'Éducation et du Travail de l'Ontario. *Possibilités d'emploi pour les élèves handicapés. Guide pédagogique des programmes de transition de l'école au monde du travail (TEMT)*. Toronto, Imprimeur de la Reine, 1988.

- Diverses techniques d'évaluation devraient être examinées.
- S'il le faut, les conseils scolaires devraient s'assurer que des moyens et des ressources supplémentaires sont offerts. Il se peut qu'il faille recourir à du personnel paraprofessionnel ou à des auxiliaires supplémentaires et que l'on doive utiliser des installations ou du matériel spécialisés.

Le personnel du conseil scolaire, les enseignants-bibliothécaires, les enseignants spécialisés, les conseillers en éducation de l'enfance en difficulté, les orienteurs et les enseignants chargés du suivi devraient travailler ensemble afin de fournir des expériences d'éducation coopérative appropriées aux élèves en difficulté.

Égalité entre les sexes

L'égalité en matière de prestation de tous les cours aux personnes des deux sexes est une priorité importante du ministère de l'Éducation et de la société en général. Cette politique a des répercussions considérables sur l'éducation coopérative. Les éducateurs doivent faire un effort spécial pour trouver des façons d'éliminer les barrières relatives aux cours et aux stages traditionnellement considérés comme des domaines exclusivement masculins ou féminins. On devrait s'efforcer d'encourager la participation des élèves dans des domaines professionnels non traditionnels. Les enseignants devraient également tenir compte des besoins des élèves des deux sexes lorsqu'ils préparent les élèves au choix d'un placement et lorsqu'ils travaillent avec les employeurs et les agents de formation dans le cadre de programmes d'éducation coopérative.

Égalité entre les races et les ethnies

Tous les élèves participant à un programme d'éducation coopérative doivent être encouragés et appuyés de façon égale, quelles que soient leur race, leur ethnie ou leur religion. Les stéréotypes doivent être évités.

Diverses études et divers rapports présentés en Ontario indiquent que les minorités peuvent faire face à des barrières dans le domaine de l'emploi. Lorsqu'ils planifient les programmes d'éducation coopérative, les enseignants devraient choisir des stratégies visant à éliminer ces barrières à l'intention des élèves qui font partie de groupes minoritaires. Les ressources qui fournissent des stratégies pour aborder les questions multiculturelles et multiraciales devraient être prises en considération dans la planification des programmes, la préparation au placement et les activités d'intégration.

Élèves adultes

On devrait encourager la participation d'apprenants adultes aux cours d'éducation coopérative. Que ces élèves fassent partie de classes composées exclusivement d'adultes ou qu'ils soient intégrés dans des classes d'adolescents, leur participation à l'éducation coopérative apportera à ceux-ci des avantages considérables.

Lorsqu'ils préparent des expériences d'éducation coopérative pour les adultes, les enseignants doivent reconnaître les principes de l'enseignement aux adultes selon lesquels ces derniers ont tendance à être autonomes et responsables. Il peut donc être nécessaire d'apporter certaines modifications à une expérience d'éducation coopérative prévue pour des adultes; ces modifications doivent cependant respecter les directives établies dans le présent document.

Modules scolaires de langue française

L'école de langue française a comme devoir d'améliorer la compétence linguistique de ses élèves en anglais comme en français, mais en français avant tout. Les modules scolaires de langue française doivent accorder une attention particulière à la langue dans toutes les activités d'éducation coopérative. Comme la plupart des localités ontariennes, malgré les différences régionales, fournissent peu d'occasions d'utiliser le français dans un contexte

pratique, les programmes extrascolaires tels que l'éducation coopérative, tout comme les programmes scolaires, doivent assurer les conditions permettant effectivement à l'élève francophone d'utiliser le français dans son apprentissage.

Gestion et administration du programme

Nombre d'heures

Tout cours dispensé dans le cadre de l'éducation coopérative doit être conçu de sorte que la composante scolaire compte pour au moins un tiers, et au maximum la moitié, du nombre total des heures nécessaires à l'obtention d'un crédit. Le nombre d'heures requis pour l'obtention du ou des crédits du cours, y compris la composante scolaire et la composante extrascolaire, devrait être le même que pour tout autre cours offert entièrement à l'école. (Pour plus de détails, se référer à la section «Octroi de crédits», ci-dessous.)

Comme l'indique l'accord sur la formation pratique, les élèves doivent travailler pendant toute la durée correspondant à celle des cours offerts à l'école. La date d'achèvement de cet accord devrait coïncider avec la date d'achèvement des autres cours dispensés par l'école.

Assiduité

L'énoncé de politique du conseil scolaire en matière d'assiduité des élèves, aussi bien pour la composante scolaire que pour la composante extrascolaire, doit être transmis à toutes les personnes concernées.

Lorsqu'un ou une élève se retire de la composante scolaire, il ou elle doit automatiquement se retirer de la composante extrascolaire. Cependant, si un ou une élève se retire de la composante extrascolaire, il ou elle peut, si la direction de l'école le permet, demeurer dans la composante scolaire, à moins que cela ne soit expressément défendu par le programme-cadre. Cette politique devrait être clairement expliquée aux élèves avant le début du programme.

Année et niveau

Il faudrait encourager les élèves qui étudient à tous les niveaux de difficulté à participer aux programmes d'éducation coopérative. Par ailleurs, comme il faut posséder un certain niveau de compétence et de maturité, on n'accepte habituellement que les élèves qui cherchent à obtenir des crédits au cycle supérieur. Dans certaines circonstances, si l'on juge que cela est dans l'intérêt des élèves en cause, on peut permettre à des élèves qui suivent des cours de 9^{e} et de 10^{e} année de participer aux programmes d'éducation coopérative.

Il faudrait d'autre part reconnaître que d'autres formes d'apprentissage par l'expérience, dont l'expérience de travail, l'observation au poste de travail, l'observation intensive en milieu de travail, peuvent mieux convenir aux élèves dont les niveaux de compétence et de maturité ne sont pas suffisants pour leur permettre de tenter une expérience d'éducation coopérative (voir l'introduction, page 3). On devrait encourager la participation à ces activités.

Octroi de crédits

Programme équilibré. Certains programmes-cadres imposent des limites sur le nombre de crédits pouvant être obtenus dans un programme d'éducation coopérative; cependant il n'y a pas de limite officielle. La direction de

l'école et les orienteurs devraient veiller à ce que les élèves maintiennent un équilibre raisonnable entre les cours ordinaires et ceux qui sont offerts dans le cadre de l'éducation coopérative.

Fractions de crédits. Des fractions de crédits peuvent être accordées à condition qu'au moins un tiers du crédit soit assigné à la composante scolaire. Cependant, il est de beaucoup préférable que les élèves suivent des cours ouvrant droit à plus d'un crédit afin qu'ils aient un temps d'apprentissage suffisant à leur poste de formation. Le programme est plus efficace si les fractions de crédits sont octroyées dans le cadre d'un programme de cours regroupés que si elles sont accordées isolément. (Se référer aux sections «Crédits octroyés dans le cadre de programmes de cours regroupés», ci-contre, et «Programmes d'été», page 22.)

Crédits obligatoires et éducation coopérative

Des cours obligatoires ouvrant droit à des crédits peuvent être offerts dans le cadre de l'éducation coopérative. Les lignes directrices en la matière sont indiquées dans chaque programme-cadre.

Crédits au titre des cours préuniversitaires de l'Ontario et éducation coopérative

On ne peut pas accorder de crédits au titre des cours préuniversitaires de l'Ontario (CPO) dans le cadre des programmes d'éducation coopérative. On peut cependant utiliser le programme scolaire d'un CPO pour préparer un plan de formation personnalisé pertinent. Dans les cas où la composante scolaire est fondé sur un CPO, la composante extrascolaire doit être enregistrée sur le relevé de notes de l'Ontario avec le code qui représente le cours de cycle supérieur réussi qui correspond le mieux. Le lien avec le cours de cycle supérieur ne sert qu'à des fins de codage, et le fait que le cours peut ne pas avoir été achevé au cours de l'année scolaire précédente n'a pas d'importance dans ce cas.

Crédits octroyés dans le cadre de programmes de cours regroupés

Les critères de prestation des programmes de cours regroupés sont décrits dans *Les écoles de l'Ontario*. Les programmes de cours regroupés devraient permettre aux élèves des programmes d'éducation coopérative d'obtenir le même nombre de crédits que s'ils étaient inscrits à un programme complet dans un cadre scolaire traditionnel.

Les élèves des programmes d'éducation coopérative placés dans le même poste de formation pendant une année ou un semestre scolaire sont autorisés à obtenir des crédits extrascolaires dans plus d'une matière. Chaque matière doit alors faire l'objet d'un plan de formation distinct qui expose clairement les activités d'apprentissage liées à cette matière. Il est essentiel que tous les enseignants qui prennent part au programme travaillent en collaboration étroite pour éviter tout chevauchement.

La circulaire *Les écoles de l'Ontario* stipule que lorsque l'élève a obtenu au moins huit crédits en affaires et commerce ou en études technologiques, le relevé de notes doit en faire état comme une inscription sur le diplôme d'études secondaires de l'Ontario (section 4.14). Les cours dispensés dans le cadre de l'éducation coopérative peuvent contribuer à cette accumulation de crédits, pourvu qu'ils remplissent les conditions du programme-cadre correspondant du ministère de l'Éducation.

Échec à l'une des composantes

Si l'élève du programme d'éducation coopérative termine avec succès la composante scolaire, mais échoue à la composante extrascolaire, il ou elle ne reçoit que le crédit de la composante scolaire. Si l'élève termine avec succès la composante extrascolaire mais

échoue à la composante scolaire, il ou elle n'obtient que le ou les crédits de la composante extrascolaire. Cependant, cette règle ne s'applique qu'aux élèves qui demeurent inscrits et continuent d'assister à la composante scolaire jusqu'à la fin du cours.

Supervision du programme

La direction d'école devrait être consciente que l'enseignement des cours offerts dans le cadre des programmes d'éducation coopérative demande beaucoup de temps aux enseignants. Afin d'offrir des expériences d'éducation coopérative de haute qualité, les directeurs d'école doivent, au moment de choisir leur personnel, tenir tout particulièrement compte des qualifications des enseignants et du temps qu'il faudra à ceux-ci pour organiser, superviser et évaluer la composante extrascolaire ouvrant droit à des crédits.

Voici une liste, par ordre chronologique, des tâches que doivent accomplir les enseignants qui participent à un programme d'éducation coopérative :

- promotion des programmes d'éducation coopérative auprès des élèves, du personnel, des parents et des employeurs éventuels à l'intérieur de l'école et de la localité;
- organisation des entrevues et des entretiens d'orientation préalables pour tous les élèves qui font une demande d'inscription;
- détermination et obtention des postes de formation;
- mise en oeuvre des séances de préparation au placement (minimum de vingt heures);
- détermination du placement des élèves;
- élaboration de plans de formation généraux et personnalisés;
- vérification des activités sur le lieu de travail (au moins trois fois par crédit extrascolaire toutes les quarante heures ou toutes les trois semaines);
- consultation à intervalle régulier avec les employeurs et les agents de formation, les employés et d'autres enseignants, le cas échéant;
- évaluation du rendement des élèves ainsi que du poste de formation, du cours et du programme;
- organisation et direction d'activités d'intégration régulières (un minimum de cinq heures par crédit extrascolaire);
- administration et gestion des détails d'organisation quotidiens associés à l'éducation coopérative (y compris des rapports réguliers à la direction de l'école).

Les enseignants doivent pouvoir intégrer ces activités à leur emploi du temps s'ils veulent dispenser à leurs élèves un apprentissage de qualité. Il faudrait également tenir compte des nombreuses tâches de bureau associées à la prestation de l'éducation coopérative. Il est entendu que dans les modules scolaires de langue française, les activités énumérées ci-dessus se réaliseront en français de façon à respecter la mission de l'école en ce qui a trait à la langue.

Lorsqu'ils décident de la taille des classes qui regroupent les élèves des programmes d'éducation coopérative, les directeurs d'école doivent tenir compte des objectifs décrits dans le présent énoncé de politique et de toute politique des conseils scolaires locaux relative à l'éducation coopérative. Les expériences tentées dans la province indiquent qu'il est nécessaire d'avoir recours à des classes plus petites si l'on a affaire à des élèves en difficulté souffrant d'un handicap physique ou ayant des problèmes d'apprentissage.

Les directeurs d'école devraient encourager l'élaboration de cours d'éducation coopérative liés à différentes matières scolaires et inviter le personnel de tout le programme scolaire à y participer.

La direction de l'école devrait également inviter les enseignants nommés à des postes de responsabilité en éducation coopérative à obtenir des qualifications additionnelles en

éducation coopérative et à acquérir des compétences de spécialiste.

Rôle du personnel non enseignant. Le personnel sans brevet d'enseignement peut apporter une aide précieuse au personnel enseignant des programmes d'éducation coopérative. Ces personnes peuvent chercher de nouveaux postes de formation et effectuer d'autres tâches de soutien administratif, mais elles ne peuvent pas placer les élèves, élaborer les plans de formation généraux et personnalisés, surveiller les activités des élèves ou évaluer leur rendement.

Crédits accordés en fonction de crédits obtenus précédemment

Il est souhaitable que les élèves des programmes d'éducation coopérative suivent en même temps la composante scolaire et la composante extrascolaire. Lorsque cela n'est pas possible, l'élève peut entreprendre la composante extrascolaire pourvu que, tout au plus, une année scolaire ne se soit pas écoulée depuis qu'il ou elle a terminé avec succès la composante scolaire; cette restriction ne s'applique pas lorsqu'il s'agit de cours préuniversitaires de l'Ontario. (Se référer à la section «Crédits au titre des cours préuniversitaires de l'Ontario et éducation coopérative», page 19.)

Les élèves peuvent également relier une composante extrascolaire à des crédits obtenus dans le cadre de l'éducation permanente (cours du soir, cours d'été) ou de cours du Centre d'études indépendantes.

Les élèves qui ont terminé avec succès la composante scolaire doivent participer aux séances d'intégration qui sont alors offertes.

Rémunération

Il est essentiel que les programmes d'éducation coopérative mettent l'accent sur l'apprentissage et il faut les distinguer des emplois à temps partiel. Pour cette raison, les élèves des programmes d'éducation coopérative ne doivent généralement pas recevoir de salaires horaires ni de rétribution pour les heures correspondant à la composante extrascolaire. Les connaissances, les compétences, les habitudes de travail et l'expérience acquises sont leur récompense. Leur productivité peut être très grande, mais c'est afin d'atteindre certains buts éducatifs qui correspondent à des objectifs d'apprentissage bien précis qu'ils accomplissent le travail demandé.

Cependant, les conseils scolaires locaux peuvent déterminer qu'il est approprié que l'élève reçoive une rémunération dans certains cas particuliers, tel le programme d'apprentissage S.W.A.P. Il faudrait néanmoins comprendre que le paiement pour une expérience d'éducation coopérative ne sera permis qu'après avoir examiné attentivement les buts du programme, les objectifs d'apprentissage du cours, l'effet sur ies autres programmes d'éducation coopérative à l'intérieur du conseil et de conseils voisins, et après avoir consulté les syndicats, les comités consultatifs et autres groupes pertinents. Si des élèves participant à un programme d'éducation coopérative reçoivent une rémunération, les enseignants devraient reconnaître le risque que le contrôle du programme passe à l'employeur. Il est essentiel que l'école garde le contrôle de la direction des activités d'apprentissage sur le lieu de travail.

La rémunération du travail effectué pendant les heures consacrées à l'obtention de crédits en éducation coopérative n'est pas encouragée, mais les élèves sont autorisés à recevoir des employeurs ou du conseil scolaire une allocation pour couvrir leurs dépenses.

Si les élèves prolongent le stage au-delà des heures prévues par l'accord sur la formation pratique, ils peuvent être engagés à titre d'employés et rémunérés. Il s'agit alors d'une entente entre l'élève et l'employeur ou l'employeuse qui n'engage ni l'école ni l'enseignant ou l'enseignante.

La protection prévue par le ministère de l'Éducation aux termes de la *Loi sur les accidents*

du travail ne s'applique qu'aux heures fixées dans l'accord sur la formation pratique et ne s'applique pas lorsque les élèves reçoivent un salaire horaire ou une rétribution. Il incombe à l'employeur d'assurer la protection des élèves qui reçoivent un salaire horaire ou une rétribution en raison de circonstances particulières.

Coûts supplémentaires

La participation à certaines composantes extrascolaires peut entraîner des coûts supplémentaires pour les élèves ou les parents. Il ne faudrait pas refuser à un ou à une élève l'accès à un programme d'éducation coopérative parce qu'il ou elle n'est pas en mesure d'en assumer les coûts. Il faudrait faire tous les efforts possibles pour venir en aide aux élèves qui, pour des raisons financières, hésitent à participer à un programme d'éducation coopérative.

Prospectus des cours

En plus de respecter les politiques établies par le conseil scolaire local, tous les cours ouvrant droit à des crédits dans le cadre de l'éducation coopérative doivent être fondés sur un programme-cadre du ministère de l'Éducation ou être approuvés par le ministère. La description de ces cours dans le prospectus des cours doit définir clairement dans *chaque* cas le contenu, les méthodes d'évaluation et la durée de la composante scolaire et de la composante extrascolaire.

Comité consultatif

Le comité consultatif peut jouer un rôle important dans l'établissement et le maintien des liens nécessaires entre l'école et la collectivité pour assurer le succès des cours dispensés dans le cadre de l'éducation coopérative. Bien que la création d'un comité consultatif ne soit pas obligatoire, on recommande que, lorsqu'un comité consultatif est formé, il comprenne des représentants des groupes communautaires, des élèves, des parents, des employeurs, des délégués syndicaux, des coordonnateurs de l'éducation coopérative, des enseignants et des représentants de l'association des enseignants. Les membres de ce comité devraient participer à la planification, à l'élaboration et à la révision de la composante extrascolaire et des activités d'intégration. Ils devraient veiller à ce qu'une bonne communication s'établisse entre toutes les parties concernées.

Le comité consultatif peut être très utile lorsqu'il s'agit de trouver et d'assurer des placements pour tous les élèves, particulièrement pour les élèves de modules scolaires de langue française. Il faudrait tenir compte de ces fonctions dans la formation d'un comité consultatif. Une autre de leurs fonctions pourrait être d'examiner les critères généraux exposés dans le présent énoncé de politique et de faire des recommandations précises au conseil scolaire concernant d'autres critères qui devraient être pris en considération lors de la prestation des cours d'éducation coopérative.

Dans les cas où la mise sur pied d'un comité consultatif à l'échelle du conseil scolaire ne semble pas appropriée, on devrait examiner la possibilité de constituer un comité consultatif par matière ou par école.

Programmes d'été

Les programmes d'été en éducation coopérative doivent respecter les mêmes critères que les programmes dispensés au cours de l'année scolaire ordinaire. Il est également essentiel de bien distinguer l'emploi d'été de l'expérience d'éducation coopérative; pour une telle expérience, on doit mettre l'accent sur les objectifs d'apprentissage plutôt que sur l'acquisition d'habiletés reliées au travail seulement. Comme c'est le cas pour les programmes offerts pendant l'année scolaire ordinaire, on ne devrait pas encourager les employeurs à rémunérer les élèves.

Les composantes scolaire et extrascolaire devraient être offertes en même temps. Il faut également consacrer le même temps à la préparation au placement (vingt heures) et aux

activités d'intégration (cinq heures par crédit) que dans le cas des cours ordinaires.

On ne peut offrir de programmes dont la composante scolaire est dispensée au cours de l'année scolaire ordinaire et dont la composante extrascolaire est dispensée l'été qu'avec l'autorisation préalable du bureau régional du ministère de l'Éducation. Les conseils scolaires ont besoin de cette autorisation afin d'être admissibles, pour l'année en question, aux subventions accordées pour les élèves inscrits. Si l'on désire offrir la composante extrascolaire à l'été, il faut soumettre une proposition indiquant :

- les objectifs du programme;
- les raisons pour lesquelles les composantes scolaire et extrascolaire n'ont pas été dispensées en même temps;
- l'année et le niveau de difficulté du cours et le nombre d'élèves qui doivent y participer;
- les domaines d'étude;
- le nombre de crédits prévu;
- les heures devant être passées sur le lieu de travail;
- les méthodes de sélection des élèves;
- les heures consacrées à la préparation au placement et le contenu des séances;
- les heures prévues pour les activités d'intégration;
- les critères d'évaluation et la fréquence des contrôles effectués sur le lieu de travail;
- la langue qui a servi à la composante scolaire et la langue qui servira à la composante extrascolaire.

Il faut choisir le poste de formation et élaborer le plan de formation général avant le début de la composante extrascolaire et veiller à ce qu'ils soient tous deux reliés à la composante scolaire. Un plan de formation personnalisé doit être élaboré avant la fin de la première semaine. De plus amples renseignements sur les dates limites pour l'approbation des cours d'été peuvent être obtenus auprès des bureaux régionaux du ministère de l'Éducation.

Coordination des programmes d'éducation coopérative

Chaque conseil scolaire doit établir des politiques et des procédures relatives à la mise en oeuvre des programmes, à la préparation au placement, au placement, au suivi, à l'intégration, à l'évaluation et aux autres fonctions administratives reliées à la bonne gestion des cours d'éducation coopérative. Ces politiques et ces procédures doivent respecter le présent énoncé de politique; elles devraient correspondre aux besoins et aux conditions qui régissent la prestation du programme au sein du conseil scolaire local.

Lorsqu'une école offre plusieurs programmes d'éducation coopérative, elle doit faire en sorte de respecter les politiques et les procédures en vigueur à l'école et dans la collectivité et doit assurer leur uniformité. De même, lorsque plus d'une école offre des programmes d'éducation coopérative au sein du même conseil scolaire, il faut prendre des mesures pour coordonner les placements et assurer l'uniformité des politiques et des procédures adoptées.

Dans le cas d'un conseil scolaire ayant une section de langue minoritaire, il est essentiel que les deux sections (majoritaire et minoritaire) s'entendent sur les politiques et les procédures afin d'avoir un programme de promotion et de relations publiques efficaces.

Dans les régions où plus d'un conseil scolaire offre des programmes d'éducation coopérative, les conseils scolaires concernés devraient adopter des mécanismes visant à assurer que les différents membres du personnel des programmes d'éducation coopérative collaborent et communiquent sur une base régulière. Ces mesures sont essentielles si l'on veut que le corps enseignant présente un message cohérent au monde des affaires.

On encourage fortement les conseils scolaires limitrophes et voisins à partager leurs ressources et leur personnel-ressource pour dispenser de meilleurs programmes d'éducation coopérative. Chaque conseil scolaire devrait également communiquer régulièrement avec divers organismes de jeunesse qui placent des élèves et de jeunes adultes afin d'accroître le soutien et la collaboration de la collectivité et d'étendre les programmes d'apprentissage extrascolaire.

Glossaire

Le glossaire suivant des termes utilisés dans le présent énoncé de politique a pour but d'assurer une interprétation uniforme de la terminologie.

Accord sur la formation pratique. Formulaire standard du ministère de l'Éducation qui doit être signé avant qu'un ou une élève commence à travailler dans un poste de formation. L'accord sur la formation pratique est exigé par le ministère de l'Éducation. Il décrit la protection contre les accidents du travail et les méthodes de présentation des rapports.

Activités connexes en classe. Activités prévues pour enseigner les habiletés nécessaires à la préparation au placement et aider les élèves à intégrer leurs expériences scolaires et extrascolaires. Elles peuvent avoir lieu dans le cadre de la composante scolaire ou extrascolaire.

Agent ou agente de formation. Employé ou employée du poste de formation qui assure l'orientation et la supervision de l'élève du programme d'éducation coopérative et aide à évaluer son rendement.

Apprentissage par l'expérience. Apprentissage effectué en totalité ou en partie par le biais d'expériences pratiques.

Composante extrascolaire. Temps alloué à l'expérience supervisée offerte dans le poste de formation.

Composante scolaire. Cours désigné auquel est reliée la composante extrascolaire.

Contrat de formation. Document officiel approuvé et signé par l'agent ou l'agente de formation, un représentant ou une représentante de l'école et l'un des parents ou le tuteur ou la tutrice. Il définit les responsabilités de chaque participant ou de chaque participante à l'expérience d'éducation coopérative. Il peut s'agir d'un contrat dressé par le conseil local que l'on signe avant le placement de l'élève.

Contrôle. Voir ***Suivi.***

École d'origine. École à laquelle est inscrit(e) l'élève d'un programme d'éducation coopérative.

Éducation coopérative. L'éducation coopérative est un mode d'apprentissage par l'expérience qui intègre le travail scolaire, la théorie enseignée en classe et l'expérience pratique en milieu de travail. Il s'agit d'une association entre le secteur de l'éducation, le monde des affaires, l'industrie et les syndicats. Elle demande habituellement la participation d'un ou d'une élève, d'un enseignant ou d'une enseignante, d'un employeur ou d'une employeuse et d'un agent ou d'une agente de formation.

Enseignant ou enseignante qualifié(e) dans le domaine étudié. L'enseignant ou l'enseignante de la composante scolaire d'un cours d'éducation coopérative.

Expérience de travail. Partie d'un cours pendant laquelle des expériences relativement courtes, habituellement d'une ou de deux semaines, au maximum de quatre semaines, sont proposées aux élèves.

Formulaire d'évaluation du rendement. Formulaire d'évaluation fourni par l'école à l'agent ou à l'agente de formation.

Habiletés fondamentales. Habiletés spécifiques liées au travail que tous les élèves des programmes d'éducation coopérative doivent acquérir et développer avant le placement. Ces habiletés peuvent être enseignées dans le cadre de la composante scolaire ou d'activités connexes en classe organisées pendant une partie du temps alloué à la composante extrascolaire.

Intégration. Ensemble des techniques ou des moyens utilisés pour aider les élèves à faire le lien entre l'enseignement dispensé en classe et l'expérience acquise dans le poste de formation. Les techniques d'intégration comprennent, entre autres, les rencontres de réflexion/discussion, les comptes rendus, les journaux personnels, les rapports d'observation, les exposés en classe.

Journaux personnels, rapports d'observation et fiches de travail. Ce sont des moyens utilisés dans le processus de réflexion et les activités d'intégration. Ils permettent à l'élève d'analyser et de décrire ses expériences en milieu de travail.

Jumelage. Occasion pour un élève ou une élève (habituellement du cycle intermédiaire) d'accompagner un élève ou une élève du programme d'éducation coopérative pendant un certain temps, habituellement une journée. L'élève plus jeune accompagne son «jumeau» ou sa «jumelle» au poste de formation pour se familiariser avec le milieu de travail. Un ou une élève peut également être «jumelé(e)» avec un travailleur ou une travailleuse de la localité et passer une journée avec cette personne qui, ensuite, peut passer un certain temps dans l'école de l'élève pour assister aux cours.

Mentorat. Programme d'apprentissage par l'expérience généralement offert aux élèves de concert avec les établissements d'enseignement postsecondaire et les spécialistes de la collectivité. Un professeur ou une professeure de sciences de l'université peut, par exemple, proposer à un élève ou à une élève en sciences de l'aider à mener à bien un projet spécial pendant un nombre d'heures donné.

Observation intensive en milieu de travail. Mode d'apprentissage par l'expérience dans le cadre duquel les élèves observent les travailleurs pendant une courte période de temps, jusqu'à une semaine, au lieu de participer activement au travail. Cette formule est habituellement offerte aux élèves (le plus souvent du cycle intermédiaire) qui n'ont pas les compétences requises pour tenter une expérience d'éducation coopérative.

Observation au poste de travail. Programme où les élèves observent ou «suivent» une personne au travail aux fins d'initiation à une carrière. On a généralement recours à cette formule lorsque les élèves n'ont pas les compétences requises ou la maturité nécessaire pour tenter une expérience pratique.

Organisme de formation. Organisme commercial, industriel ou social qui participe au programme d'éducation coopérative en mettant à la disposition des élèves un ou plusieurs postes de formation.

Personnel non enseignant. Membres du personnel qui ne détiennent pas le brevet d'enseignement de l'Ontario. Les membres du personnel non enseignant qui participent aux programmes d'éducation coopérative agissent souvent comme personnes-ressources paraprofessionnelles et agents de recrutement.

Plan de formation général. Liste type de toutes les activités effectuées dans les postes de formation reliés au programme scolaire. Est utilisé par les enseignants pour prévoir les tâches et les activités à proposer aux élèves dans les postes de formation et élaborer les plans de formation personnalisés.

Plan de formation personnalisé. Description des activités d'apprentissage et de la formation qui seront offertes à un ou à une élève en particulier d'un programme d'éducation coopérative dans un poste de formation donné, ainsi que des objectifs visés par la formation. Le plan doit également comprendre les critères d'évaluation, les crédits auxquels la formation donne droit et le code de cours.

Poste de formation. Poste spécifique au sein d'un organisme où l'élève du programme d'éducation coopérative reçoit sa formation.

Préparation au placement. Séances d'une durée minimale de vingt heures au cours desquelles les élèves sont informés de ce qui est attendu d'eux lors de l'entrevue préalable au placement et sur le lieu de travail.

Qualifications additionnelles en éducation coopérative. Qualifications que l'on peut obtenir après avoir suivi le cours en trois parties approuvé par le ministère de l'Éducation. Ce cours permet d'acquérir des qualifications additionnelles en éducation coopérative et est offert par les facultés des sciences de l'éducation.

Rapport circonstancié. Document décrivant le comportement et le rendement de l'élève. Il est fondé sur l'observation directe et comprend les commentaires de l'agent ou de l'agente de formation. Ce rapport est rédigé à la fin de chaque séance de contrôle.

Réflexion/discussion. L'une des techniques utilisées dans le cadre des séances d'intégration régulières pour encourager les élèves à analyser et à comparer leurs expériences extrascolaires. En général, les élèves partagent leurs expériences dans le but d'acquérir une meilleure compréhension de leur milieu de travail et des comportements appropriés liés au travail.

Suivi. Contrôle qu'effectue un enseignant ou une enseignante qualifié(e) aussi bien dans le domaine d'étude de l'élève qu'en éducation coopérative; il ou elle observe le comportement de l'élève sur le lieu de travail afin d'évaluer son rendement. Ce contrôle se fait en consultation avec l'élève et l'agent ou l'agente de formation.

Remerciements

Les personnes suivantes ont participé à l'élaboration du présent document. Le ministère de l'Éducation tient à les remercier de leur contribution.

Comité d'élaboration

George King, Conseil de l'éducation du comté de Wellington et Centre de l'enseignement secondaire et de l'éducation des adultes, ministère de l'Éducation

Richard Rancourt, Centre de l'enseignement secondaire et de l'éducation des adultes, ministère de l'Éducation

Michel Robineau, bureau régional du Nord-Est, ministère de l'Éducation

Patricia Shaughnessy, Conseil de l'éducation de la ville de York

Tom Tidey, responsable du projet, Centre de l'enseignement secondaire et de l'éducation des adultes, ministère de l'Éducation

Keith Waites, Centre de l'enseignement secondaire et de l'éducation des adultes, ministère de l'Éducation

Comité consultatif

Joan Atai, Conseil de l'éducation du comté de Brant

Pauline Boyle, Conseil des écoles séparées catholiques de Windsor

Brian Bronson, Conseil de l'éducation de Kirkland Lake

Jack Burns, Conseil des écoles séparées catholiques de Dufferin-Peel

Gerry Clarke, bureau régional de l'Est, ministère de l'Éducation

Mary Consentino, Conseil des écoles séparées catholiques de la communauté urbaine de Toronto

Cheryl Craig, C.D. Craig Enterprises Inc.

Ron Dawson, Conseil de l'éducation de la ville de Hamilton

Norm Dodgson, Conseil de l'éducation de Peel

John Futa, bureau régional du Centre, ministère de l'Éducation

Peter Gima, Conseil de l'éducation de la ville d'Etobicoke

Bill Irwin, Conseil de l'éducation du comté de Lincoln

Barry McGill, Fanshawe College of Applied Arts and Technology

Eva Nichols, Conseil de l'éducation de Northumberland et Newcastle

Peter Phelan, Conseil des écoles séparées catholiques du comté de Simcoe

Janice Priest, Georgian College of Applied Arts and Technology

Don Richardson, Conseil de l'éducation de la ville de North York

Don Shearer, Conseil de l'éducation de la ville de Windsor

George Soulis, University of Waterloo

Betty Tamas, Conseil de l'éducation de Halton

Jean-Pierre Thibault, Conseil scolaire d'Ottawa

Gael Tickner, Conseil de l'éducation du comté de Grey

Jim Turk, Fédération du travail de l'Ontario

Gordon Vala-Webb, Fédération du travail de l'Ontario

Comité d'adaptation (version française)

Maurice Boutet, Centre de l'enseignement secondaire et de l'éducation des adultes, ministère de l'Éducation

Simone Di Tomasso, Conseil de l'éducation de la ville de North York

Clément Miron, Conseil de l'éducation de Timiskaming et bureau régional du Nord-Est, ministère de l'Éducation

Richard Rancourt, Centre de l'enseignement secondaire et de l'éducation des adultes, ministère de l'Éducation

Michel Robineau, bureau régional du Nord-Est, ministère de l'Éducation

Jean Tanguay, Conseil de l'éducation de Carleton

Jean-Pierre Thibault, Conseil scolaire d'Ottawa

Albert Tremblay, Conseil des écoles séparées catholiques du district de Kapuskasing